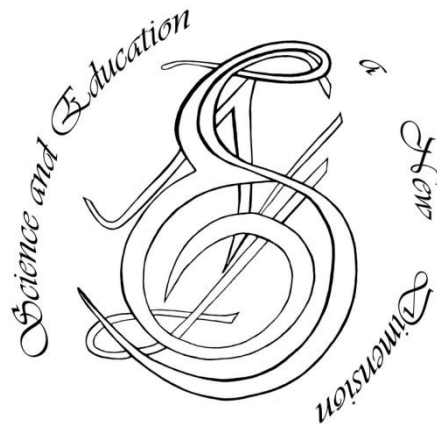


SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

HUMANITIES AND SOCIAL SCIENCES



p-ISSN 2308-5258

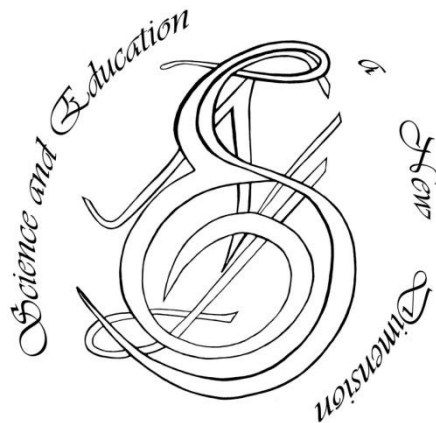
e-ISSN 2308-1996

X(50), Issue 269, 2022 Dec.

SCIENCE AND EDUCATION A NEW DIMENSION

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50>

Humanities and Social Sciences



www.seanewdim.com

Editorial board

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

Honorary Senior Editor:

Jenő Barkáts, Dr. habil. | Nina Tarasenkova, Dr. habil.

Andriy Myachykov, PhD in Psychology, Senior Lecturer, Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Edvard Ayvazyan, Doctor of Science in Pedagogy, National Institute of Education, Yerevan, Armenia

Ferenc Ihász, PhD in Sport Science, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Ireneusz Pyrzyk, Doctor of Science in Pedagogy, Dean of Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Irina Malova, Doctor of Science in Pedagogy, Head of Department of methodology of teaching mathematics and information technology, Bryansk State University named after Academician IG Petrovskii, Russia

Irina S. Shevchenko, Doctor of Science in Philology, Department of ESP and Translation, V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine
Department of Psychology, Faculty of Health and Life Sciences, Northumbria University, Northumberland Building, Newcastle upon Tyne, United Kingdom

Kosta Garow, PhD in Pedagogy, associated professor, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

László Kótis, PhD in Physics, Research Centre for Natural Sciences, Hungary, Budapest

Larysa Klymanska, Doctor of Political Sciences, associated professor, Head of the Department of Sociology and Social Work, Lviv Polytechnic National University, Ukraine

Liudmyla Sokurianska, Doctor of Science in Sociology, Prof. habil., Head of Department of Sociology, V.N. Karazin Kharkiv National University

Marian Wloshinski, Doctor of Science in Pedagogy, Faculty of Pedagogical Sciences, University of Humanities and Economics in Wrocław, Poland

Melinda Nagy, PhD in Biology, associated professor, Department of Biology, J. Selye University in Komarno, Slovakia

Alexander Perekhrest, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Nikolai N. Boldyrev, Doctor of Science in Philology, Professor and Vice-Rector in Science, G.R. Derzhavin State University in Tambov, Russia

Oleksii Marchenko, Doctor of Science in Philosophy, Head of the Department of Philosophy and Religious Studies, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Olga Sannikova, Doctor of Science in Psychology, professor, Head of the department of general and differential psychology, South Ukrainian National Pedagogical University named after K.D. Ushynsky, Odesa, Ukraine

Oleg Melnikov, Doctor of Science in Pedagogy, Belarusian State University, Belarus

Perekhrest Alexander, Doctor of Science in History, Prof. habil., Bohdan Khmelnytsky National University in Cherkasy, Ukraine

Riskeldy Turgunbayev, CSc in Physics and Mathematics, associated professor, head of the Department of Mathematical Analysis, Dean of the Faculty of Physics and Mathematics of the Tashkent State Pedagogical University, Uzbekistan

Roza Uteeva, Doctor of Science in Pedagogy, Head of the Department of Algebra and Geometry, Togliatti State University, Russia

Seda K. Gasparyan, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Yerevan State University, Armenia

Sokuriaynska Liudmyla, Doctor of sociological science. Prof. Head of Department of Sociology. V.N. Karazin Kharkiv National University, Ukraine

Svitlana A. Zhabotynska, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology of Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Tatyana Prokhorova, Doctor of Science in Pedagogy, Professor of Psychology, Department chair of pedagogics and subject technologies, Astrakhan state university, Russia

Tetiana Hranchak, Doctor of Science Social Communication, Head of department of political analysis of the Vernadsky National Library of Ukraine

Valentina Orlova, Doctor of Science in Economics, Ivano-Frankivsk National Technical University of Oil and Gas, Ukraine

Millousheva-Boykina Dobrinka Vassileva, PhD, assoc. professor at the Faculty of Mathematics and Informatics, Plovdiv University „Paisii Hilendarski”

Veselin Kostov Vasilev, Doctor of Psychology, Professor and Head of the department of Psychology Plovdiv University „Paisii Hilendarski”, Bulgaria

Vladimir I. Karasik, Doctor of Science in Philology, Department of English Philology, Professor and Chair, Volgograd State Pedagogical University, Russia

Volodimir Lizogub, Doctor of Science in Biology, Head of the department of anatomy and physiology of humans and animals, Bohdan Khmelnytsky National University of Cherkasy, Ukraine

Zinaida A. Kharitonchik, Doctor of Science in Philology, Department of General Linguistics, Minsk State Linguistic University, Belarus

Zoltán Poór, CSc in Language Pedagogy, Head of Institute of Pedagogy, Apáczai Csere János Faculty of the University of West Hungary

Managing editor:

Diana Barkáts

© EDITOR AND AUTHORS OF INDIVIDUAL ARTICLES

The journal is published by the support of Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

BUDAPEST, 2015

CONTENT

LINGUISTICS	7
Gender factor on Instagram <i>T. Biletska, V. Orlova</i>	7
Альтернативні голоси історії в англійському романі порубіжжя XX–XXI ст. <i>О. С. Бойніцька</i>	11
Citation thinking in Latin American postmodern discourse <i>N. V. Chorna</i>	15
Синтаксичний повтор як виразник прагматичного потенціалу в художніх творах Івана Франка <i>А. С. Кучер</i>	20
Фонографічні засоби експресивності у творчості україномовних авторів Придністров'я <i>О. О. Леонтєва</i>	25
Мовні та позамовні аспекти локалізації мультсеріалів українською мовою (на прикладі англomовного мультсеріалу <i>My Little Pony: Friendship is Magic</i>) <i>О. Підгрушна</i>	29
Affective-discursive perspective of ideology studies <i>I. Pinich</i>	37
Ostensible refusal speech act in the Chinese lingual culture: linguopragmatic analysis <i>Jiang Qingchuan, A. I. Golubovska</i>	41
Linguistic ecology and its terminosphere: problems and prospects of scientific ecological discourse <i>S. Rudyshyn</i>	46
Прагматика з'ясувальних висловлень з опорою ілюкотивною предикативною одиницею <i>think</i> у сучасній англійській мові <i>М. В. Стасів</i>	54
METHODOLOGY	61
Effective Techniques for Students' Communication Practice <i>T. M. Kolodko</i>	61
Дослідження феномену інтелектуальної обдарованості у радянських психолого-педагогічних розвідках першої половини XX ст. <i>В. М. Онацький</i>	65
Наукові підходи до дослідження особистості педагога в історикопедагогічній науці <i>С. Шкріба</i>	69
Рівні розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін <i>В. В. Ягунов, В. С. Остапенко</i>	74
Features of forming the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health care technologies <i>Y. V. Vyshar</i>	80
PSYCHOLOGY	83
Аспекти світоставлення як чинники психологічного благополуччя особистості <i>К. М. Грузинова</i>	83
SOCIAL COMMUNICATION	89
Роль соціальних мереж у розвитку цифрових комунікацій <i>І. Ярема</i>	89

Statement:

By submitting a manuscript to this journal, each author explicitly confirms that the manuscript meets the highest ethical standards for authors and co-authors. Each author acknowledges that fabrication of data is an egregious departure from the expected norms of scientific conduct, as is the selective reporting of data with the intent to mislead or deceive, as well as the theft of data or research results from others. By acknowledging these facts, each author takes personal responsibility for the accuracy, credibility and authenticity of research results described in their manuscripts. All the articles are published in author's edition.

The journal is published under Creative Commons Attribution License v4.0



THE JOURNAL IS LISTED AND INDEXED IN:

INDEX COPERNICUS: ICV 2014: 70.95; ICV 2015: 80.87; ICV 2016: 73.35; ICV 2018: 90.25;
ICV 2019: 89.50; ICV 2020: 94.89

GOOGLE SCHOLAR

CROSSREF (DOI prefix:10.31174)

ULRICHS WEB GLOBAL SERIALS DIRECTORY

UNION OF INTERNATIONAL ASSOCIATIONS YEARBOOK

SCRIBD

ACADEMIA.EDU

LINGUISTICS

Gender factor on Instagram

T. Biletska, V. Orlova

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Educational and Scientific Institute of Philology, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: velena_1@ukr.net

Paper received 28.11.22; Accepted for publication 15.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-01>

Abstract. The article considers five major models of masculine and feminine speech behaviour in computer mediated communication on the example of commentaries to Instagram posts. The study is based on confirming/refuting the assumptions on expected gender-marked speech behaviour in computer mediated communication. Conducted quantitative analysis allows to single out and describe realisation of communication strategies and tactics typical men and women on social networking websites. It also proves the theory of gender levelling and Cyperspeak theory to be partially applicable to the analysis of Instagram communication.

Keywords: *gender-marked speech behaviour, computer mediated communication, Internet communication, gender levelling, Cyberspeak.*

The growing influence of the Internet on modern communication gives gender linguistics a new impetus for research. It is a well-known fact that gender linguistics deals with the problems of representing the social and cultural assessments presented in the language that are characteristic of men and women [4]. Thus, the subject of the research is the stereotypes of the speech behaviour of men and women and its manifestation in the language.

The analysis of has proved the gender subcultures theory, the gender levelling theory, the performative theory, the speech community theory, and the Cyberspeak theory [9; 12] to be the most widespread models for describing male and female verbal behaviour on the Internet.

The authors of the gender subcultures theory argue that the intercultural communication principle can also be applied to gender relations: men and women go through the stage of linguistic socialization in different ways. This is manifested in the assimilation of various typical constructions, conventions, and strategies [2; 8]. Within the framework of the gender subcultures theory, there exists an assumption that communicative rivalry is characteristic of the male style of electronic communication, and communicative cooperation is characteristic of female speech behaviour [1; 6]. J. Holmes summarized the differences between male and female verbal behaviour based on the formation of different models of language use, as follows: men turn to models that emphasize their status and power, while women, on the contrary, pay attention to interpersonal communication, use speech models expressing solidarity [7, p. 124].

The gender levelling theory considers gender on the Internet as an unstable parameter, the intensity of which depends on several communicative indicators (communication participants, environment, information transmission channel, etc.) [10]. The levelling of gender in Internet communication is facilitated by mediated nature of the communicative environment, which means the temporal and spatial distance between participants, and the anonymity of such communication. The authors of the theory state that communication can take place in the virtual space, in which the gender factor does not affect the speech behaviour of communicants.

The performative model emphasizes the productive nature of individual speech actions. Some linguists associate performativity with style, noting that gender speech styles are not unified and do not represent a set of monotonous speech markers, but involve the use of linguistic resources to convey certain attitudes in specific situations [5, p. 90]. In Internet communication, the performative model is based on seven assumptions:

- 1) women do not represent a homogeneous group;
- 2) gender is a dynamic parameter;
- 3) cultural identity can be achieved;
- 4) gender and sex are not synonymous concepts;
- 5) gender can be realized without relying on the individual's genetic identity;
- 6) gender implementation is obligatory, but its form can be modified;
- 7) the choice of different ways of expressing gender leads to gender disturbance.

Within the framework of this model, the concept of "gender" is considered not as a "male/female identity", but as a discursive construct. In Internet communication, the issue of the communicants' actual gender remains unsolved, thus gender is considered as a text performative.

Scientists developing the speech community theory note that there are the direct links between social identity and speech characteristics of community representatives. P. Eckert and S. McConnell-Ginet believe that it is necessary to study language - gender interaction on the example of representatives of specific local communities in their everyday social interactions. The concept of gender is different in distinct communities and cultures, and the linguistic implementation of gender may vary from culture to culture [5, p. 89-99].

The Cyberspeak theory arose to describe the constantly changing Internet environment and it indicates that it is the communicative environment and technologies, not gender, that affect people's communication on the Internet [11; 3].

The theories presented above, despite their conceptual differences, make it possible to describe and interpret the speech gender practices that are implemented in communication on the social network Instagram. The audience of this social network is heterogeneous, since it is represented by users belonging to different races, cultures, age groups

with different education background. Therefore, it is possible to trace the gender characteristics of virtual communication in this multinational and cross-cultural environment.

We have hypothesized that the gender factor influences communication on the social networking websites, in particular on Instagram. Thus, we accept S. Herring's theory arguing that computer mediated communication channel levels out the gender influence [6]. To confirm our hypothesis, we sampled and analysed two hundred public comments (one hundred male and female representatives respectively) posted from October 15 to October 20, 2022. The main criterion for the continuous sampling was the name and avatar indicating the user's gender.

Having analysed the theories on gender factor in interpersonal communication and computer-mediated communication, we put forward several assumptions regarding the gender characteristics of communication on Instagram:

- 1) men are likely to post comments that emphasize their status and power;
- 2) women are focused on expressing support, encouragement and gratitude;
- 3) women are more likely to express uncertainty, make assumptions and use passive constructions;
- 4) women as compared to men are more likely to create messages, the main communicative purpose of which is the verbal expression of their emotional state;
- 5) women are expected to use emoticons since their messages tend to be emotionally coloured;
- 6) men tend to turn to stylistically low-colloquial vocabulary (jargon, slang, vulgarisms), and women are expected to use euphemisms.

The conducted comparative analysis of messages allows us to confirm the hypothesis on gender differences in Instagram communication styles.

The study has also confirmed the assumption that men are more likely to post commentaries emphasizing their power and status. We have singled out three subcategories of such commentaries:

1) commentaries to give advice to specific or potential addressees:

- [picklerick_cr7](#) (male): "They should play football and not do politics" - it's not politics to take a stance on condemning racism.
- [beverley.bell.568](#) (female): *It's best to leave it as you find it. Why does outsider's always want to interfere with things in other people's countries, which they do not understand. Maybe they/the locals and country know more than they are letting on. This could be the reason why they do not interfere with this sink hole, and leaving it well alone 😊*

2) commentaries with communicant's philosophical reflections (these often contain implicit advice or show the speaker's expertise):

- [hayatomd](#) (male): *Rich people go to jail only when they screw over other rich people lol.*
- [Lularoelunasol](#) (female): *Life is an opportunity but it comes for those who extremely have the zeal to achieve it don't sit back and watch others earning @invest-withyamila*

3) commentaries to express one's superiority, to boast, or to make potential addressees feel envious:

- [jackkkker](#) (male): *I finally managed to get a G26 after about 8 months, but we'll worth all the wait.*
- [ladyros189657](#) (female): *Is there a woman here who is prettier than me?*

The number of messages created by men to express advice twice exceeds the number of similar messages created by women. The analysis also shows that men are more prone to philosophizing. Out of a hundred messages created by men, twenty-four reflect the life views and contain addressers' self-reflection. In comparison, the number of such messages sent by women is comparatively low - eight out of a hundred. It was found that the number of male and female messages, the communicative purpose of which is boasting, is the same - fourteen for men and women. Considering that the same message can belong to more than one subcategory, the final count shows that the proportion of male messages emphasizing the sender's power, status and expertise to female is 44% to 32%. However, the insignificant difference in percentage does not allow us to state categorically that the expression of status and power is a gender-marked tactic.

On the other hand, women often use the Internet to get advice or ask for help ([maryjanefay41](#) (female): *I have no idea who these guys are? Football players? They don't look like it?*), whereas such speech behaviour is not typical of men ([theflyingflip](#) (male): *High five 🙌 Nominated for the AUSTRIAN TRAIL AWARDS 2022. As these are the last days of voting, I need your help - voting is open every 24 hours until 30/09/2022. 🙏👉 I would soo appreciate your vote after this intense running season full of highlights. Link in story highlights, today's story and bio. 🍷*) - eighteen and seven messages, respectively.

Quantitative analysis of a "rhetorical questions" subgroup shows that the use of such a rhetorical figure is typical of both men and women, since the number of messages containing them is equal:

- [finn8598](#) (male): *Am I the only person that thinks that's good advice? Heat the human not the home is just common sense. When you're outside and it's cold, what do you do? Walk around complaining about how cold it is, or put another layer on?*
- [engteacher2020](#) (female): *She's just said her opinion, why should she be condemned?*

The second assumption we have put forward concerns the expression of support, encouragement and gratitude. We have singled out a distinctive category of messages the communicative purpose of which is to establish contact with specific or potential interlocutors. The authors of such messages address other users of the social network:

a) to greet:

- [rollyharsen](#) (male): *💎 Greetings from Brazil, South America. Original songs NFT. Welcome !*
- [casey cotte](#) (female): *Good day everyone, I'm here to recommend fast and easy way to get rid of any health issue, virus, disease, infection etc I got rid of HSV land2 with the help of herbal medicine i ordered from @dr_mutaru5 you can visit his Instagram page to get complete cure for any health issue. Believe in Herbal Medicine*

b) to congratulate or to wish something:

- [noahj4822](#) (male): *Courage! 🤔 fight up your way to the top.*

- kylieverzosa (female): *Looks so good! Congratulations Ri!* ❤️❤️❤️
- c) to express gratitude:
 - jo.74618 (male): *I'm super excited right now, I can now pay my bills and take good care of my family. Thank you for bringing happiness to my home. With just an investment of \$1000 I got \$10,000 in 5days, I'm debt free!!*
 - elisabethpichler890 (female): *All thanks to @herbalist_agrbo7 for what he has done for me, he gave me hope when all hope was lost and now am a proud mum of two wonderful twins after 15 years of barrenness, with just a mere administering of the herbs I ordered from him, now I'm perfectly fine and happy. No more childlessness. Contact him for immediate remedy to your infertility issues.*

The analysis shows that women posted twenty messages belonging to this category and men – seventeen. Thus, we cannot assert that such verbal behaviour on a social network is gender-marked.

The conducted analysis suggests that hesitation and the lack of confidence are a hallmark of women's online communication behaviour, as they send two and a half times more messages containing lexical and grammatical markers of doubt and uncertainty, which include modal verbs, expressions with a modal meaning, as well as other lexical units (e.g., *could, may, might, looks like, seems like, sounds like, hope, wonder, possibly*):

- antonfrancis123 (male): *Hope to see Behind the scenes content especially sa parts niyo po* 😊
- eliza.lea (female): *not sure. sure not.*

The main communicative purpose of more than a third of the commentaries posted by women was the expression of an emotional state – smanth1 (female): *That is one of the most moving and emotional things I have ever seen. I'm in absolute bits.* By comparison, a similar category of male commentaries accounted for only a tenth of the analysed pool – ilansharkz (male): *This made me cry* 😞😞❤️❤️❤️ *this is so beautiful. Why are destroying their habitat, why are we keeping them in prisons sorry in zoos? We are suppose to be more intelligent.* Thus, one more assumption about women being inclined to create emotionally coloured commentaries is confirmed. Women are also three and a half times more likely to use emoticons in their commentaries:

- syed.adeel.rizvi (male): *How liberating - telling women what to wear* 🍌
- materialmasterdata (female): *Wow. It's 2022 and woman have rights to wear something that could feel comfortable while doing sports!* 🏋️‍♀️👩

In the course of the study, we paid attention to the cases of posting commentaries with CAPS LOCK (the use of capital letters either for separate words or the entire message). Such spelling is one of the few means of paragramemics available to Instagram users. Quantitative analysis allows us to state that women are almost twice as likely as men to post commentaries with capitalized words:

- el pescado7 (male): *The crossover we ALL knew we needed!*
- tiffanycurtis83 (female): *I CAN'T EVEN PUT INTO WORDS HOW MUCH HE DESERVES THAT*

ROCK AND ROLL HALL OF FAME HONOR CONGRATULATIONS BABY BOY 🍌🍌🍌🍌

Another graphic way of expressing emotions found on Instagram is the excessive use of punctuation marks (i.e., multiple (more than three) dots to indicate a pause, or multiple exclamation or question marks to indicate the intensity of the emotional state):

- + a cop (female): *Jimmy Carter is in Japan now???*

Conducted quantitative analysis shows that excessive punctuation is not a gender-marked communicative behaviour (twenty-eight male and thirty-three female commentaries).

Though, the obtained data lead to conclusions that men in the computer-mediated environment tend to express their emotional state non-verbally.

The assumption about men preferring to use stylistically low-colloquial vocabulary has not been confirmed. The number of commentaries containing jargon, slang, and vulgarisms turned out to be equal for men and women. Moreover, the assumption about euphemisms in women's posts has not been confirmed, either. This communication shift may be explained through the perspective of anonymity and time space distance between the communicants. It is likely that a new communicative personality occurs in computer mediated communication, thus, there is a risk of responsibility reduction.

However, it should be noted that in the course of the analysis, it was found that the communicants tend to create messages revealing their piety and religiosity. In such messages, the authors turn to God with a prayer (max.kamy5 (male): *Amen* 🙏 *God is good God bless you and everyone else in the comments I hope you all have an amazing;* dayrapzcaty (female): *AmeN To ThAt* 🙏🙏🙏), express their gratitude (father of armon (male): *Yess lord* ❤️ *Amenn* 🙏 *Thank you so much lord* ❤️; angle.zoya143 (female): *You are a blessing Sir and I thank God for that, and I will not stop testifying about your goodness, you have changed people lifes and you keep making a good name about yourself #coinbureaua*), or encourage other users to pray or be thankful to the Lord (chadturd (male): *\$5,000 for the first (10) people to message Me "STRUGGLING" God bless Y'all, Stay blessed us* CA❤️; 66.joyce (female): *Come and join me sing hallelujah, Jehovah jireh has done me well. song of joy filled my mouth, I was diagnosed with HSV and other health problem, I almost gave up countless times but today am a living testimony all thanks to God*). Women use this communicative tactic almost twice as often as men (seventeen and nine messages, respectively).

The study showed that the verbal expression of complaint and/or annoyance is also not a gender-marked tactic. Quantitative analysis revealed that twenty-three messages of similar content were sent by men (fn_1178 (male): *I have a problem with your product, I tried to complain to the nearest dealer but until now their response is just sorry, I bought this vehicle 1 year ago, with a quality that is known to be very good but it turns out that I have to experience bitter experience, my car broke down can't be started, it happened in various places, in the middle of the road, In public places, it really interferes with other road users, causing the anger of other road users, I really regret why it happened to this brand that is known to be very high*

quality), and slightly more (twenty-eight) by women (designeducation (female): *Great! Continue to put the responsibility on individuals instead of planning for better systems of heating/cooling*).

Thus, the conducted quantitative analysis confirms the presence of certain gender differences in Internet communication. The verbalization of lack of confidence and of the speaker's emotional state, expression of requests and

appeal to religious topics remain characteristic features of female speech behaviour, although in many cases women switch to the tactics characteristic of men. The study shows that in the computer mediated environment there is a partial levelling of gender, caused by the space and time distance between the communicants, the absence of a specific addressee, as well as the possibility of creating a new communicative personality.

REFERENCES

1. Blum, K. D. (1999). Gender differences in Asynchronous Learning in Higher Education: Learning styles, participation barriers and communication patterns. *Journal of Asynchronous Learning Networks*, 3(1), 46–67.
2. Canales, G. (2000). Gender as subculture: The first division of multicultural diversity. In I. Cuéllar & F. A. Paniagua (Eds.), *Handbook of multicultural mental health*, 63–77. DOI: <https://doi.org/10.1016/B978-012199370-2/50005-5>
3. Crystal, D. (2002). *Language and the Internet*. Cambridge: Cambridge University Press, 272 p.
4. Disch, E. (2009). *Reconstructing Gender: A Multicultural Anthology* (5th ed.). McGraw-Hill, Boston, 701 p.
4. Eckert, P., McConnell-Ginet S. (1992). Communities of Practice: Where Language, Gender and Power All Live. In K. Hall, B. & B. Moonwomon (eds.), *Locating Power*, Proceedings on the 1992 Berkeley Women and Language Conference. Berkeley: Berkeley Women and Language Group, 89–99.
6. Herring, S. (2011). Communication Styles Make a Difference. *NY Times*, February 4. URL: <https://www.nytimes.com/roomfordebate/2011/02/02/where-are-the-women-in-wikipedia/communication-styles-make-a-difference>
7. Holmes, J. (1993). Women's Talk: The Question of Sociolinguistics Universal. *Australian Journal of Communication*, 20(3), 125–149.
8. Maltz, D. N., Borker R. A. (1982). A Cultural Approach to Male-Female Miscommunication. In J. J. Gumperz (ed.), *Language and Social Identity*. Cambridge: Cambridge University Press, 196–216.
9. Rodino, M. (1997). Breaking out of Binaries: Reconceptualizing Gender and its Relationship to Language in Computer-Mediated Communication. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 3(3), DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1083-6101.1997.tb00074.x>
10. Sanders, T. (2005). Researching the Online Sex Work Community. In C. Hine (Ed.), *Virtual Methods: Issues in Social Research on the Internet*. Oxford, UK: Berg, 67–80.
11. Sussman, N. M., Tyson, D. H. (2000). Sex and power: gender differences in computer-mediated interactions. *Computers in Human Behavior*. Vol. 16, Issue 4, 381–394.
12. Weatherall, A. (2003). *Gender, Language and Discourse*. London: Routledge, 188 p.

Альтернативні голоси історії в англійському романі порубіжжя ХХ–ХХІ ст.

О. С. Бойніцька

Навчально-науковий інститут філології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: o.boynitska@knu.ua

Paper received 11.11.22; Accepted for publication 29.11.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-02>

Анотація. Статтю присвячено вивченню проблем репрезентації та реінтерпретації історії в англійській романістиці кінця ХХ – початку ХХІ ст. Окрему увагу приділено аналізу «альтернативних» наративів та поверненню голосу замовчуваному, маргінальному та репресованому в історії. Під цим оглядом розглядаються романи «Англійські пасажири» М. Ніла, «Шовковична імперія» Ф. Геншера, трилогія «Відновлення» П. Баркер, «Імпресіоніст» Г. Кунзру – твори, які пропонують перегляд історії з соціальної, расової, класової, гендерної перспектив. Обстоюється думка, що завдяки багатоголосю, зміщенню фокусу, оригінальному вибору наративних голосів та стратегій, в англійському романі створюється по суті нова історія.

Ключові слова: англійський роман, історія, поліфонія, історичний наратив, постколоніалізм.

Вступ. Поліфонія наративних, раніше нечутних, замовчаних голосів, які розповідають свої альтернативні сховані історії – домінантна ознака літератури постмодернізму – набуває особливого значення й звучання в англійському історіографічному романі порубіжжя ХХ–ХХІ століть. Історичне багатоголосся стає платформою, що на ній розбудовується принципово нова історія, нове уявлення про минуле. Альтернативні голоси не стільки доповнюють усталену версію історичного наративу, скільки по суті змінюють її, зміщуючи фокус, пересуваючи маргінальне до центру та розкриваючи нові виміри ландшафту історії. Ілюстративними під цим оглядом є історіографічні романи, що вийшли в світ наприкінці 1990-х – на початку 2000-х років: «Англійські пасажири» Метью Ніла (Matthew Kneale «English Passengers», 2000), «Шовковична імперія» Філіпа Геншера (Philip Hensher «The Mulberry Empire», 2002), трилогія «Відновлення» Пет Баркер (Pat Barker «Regeneration» Trilogy, 1995), «Імпресіоніст» Гарі Кунзру (Hari Kunzru «The Impressionist», 2002).

Матеріали і методи. Дослідницька стратегія ґрунтується на використанні методів семантичного, стилістичного, контекстуального, інтертекстуального та текстуального аналізу з елементами порівняльної типології та рецептивно-естетичного підходу. Аналізуючи художні тексти, ми виокремлюємо певні деталі, по можливості об'єднуюмо їх у моделі у залежності від дисциплінарних контекстів, які подекуди вже включають деякі усталені інтерпретації. На наш аналіз вплинула наратологія, зокрема, її інтерес щодо виявлення схожих рис у несхожих наративах, а також увага рівною мірою як до знаних текстів, так і до менш відомих. Через дослідження наративних стратегій, тем і контексту романів ми пов'язуємо між собою вивчення питань проблематики та поетики. У зв'язку з певними аспектами постколоніалізму нашим орієнтиром була теорія Гомі Бгабга [4]. Ми також спиралися на праці Едварда Саїда: «Орієнталізм» (*Orientalism*, 1978) [11] – як ключову роботу у сучасній постколоніальній критиці, та «Культура та Імперіалізм» (*Culture and Imperialism*, 1993) [10], в якій, зокрема, акцентується виявлення ознак імперського минулого у британській літературі.

Результати та їх обговорення. Роман М. Ніла «Англійські пасажири», в якому відтворено події британської колонізації Тасманії, переформатовує усталену вікторіанську версію історії цього періоду, насамперед, через

пародіювання конвенцій вікторіанського роману. Написаний за найкращими зразками англійської прози ХІХ ст., роман М. Ніла руйнує вікторіанський наратив його ж власними засобами.

У центрі сюжетної колізії – невелика група типових поважних представників вікторіанського суспільства (священик, аристократ, науковець), які здійснюють подорож на Тасманію. У кожного учасника експедиції – свої особисті мотиви, та загальна мета цієї мандрівки, організованої преподобним Джефрі Вілсоном, завзятим опонентом геологів, – відшукати на райському острові Едемський Сад, а відтак, довести буквральність біблійної істини та спростувати обурливу теорію щодо походження світу, висунуту підступними геологами.

Важко, однак, знайти щось менш схоже на Едем, аніж жахливі реалії колонізованого острова, наратовані «альтернативним» голосом тасманського аборигена на ім'я Півей. Цей персонаж оповідає свою історію від дитинства, коли жив щасливо разом зі своїм племенем, вільно мандруючи «світом» (островом), до того часу, коли на Тасманії не залишилось жодного чистокровного корінного мешканця, окрім таких, як і сам Півей – дітей, народжених жінками, які були викрадені з племен та згвалтовані білими чоловіками.

Голос аборигена звучить стримано, але вражаюче голосно, й альтернативна історія цього персонажа виходить на авансцену, на перший план і докорінно змінює точку погляду на магістральну історію «англійських пасажирів». Перекоаний жорстокий расист, псевдо-науковець доктор Поттер, молодий нікчема Реншоу, керує йогоїстичним та обмеженим релігійним фанатиком преподобним Вілсоном, безнадійно загублюються у тасманських хащах – у цьому безмежному «світі» Півей – і мало не знищують одне одного. Замість віднайти рай, преподобний Вілсон стикається з насильством, дикунством, хаосом та й сам сприяє їх поширенню. Дивом врятувавшись, проте збожеволівши, священик потрапляє у невеличке село Чейл на острові Вайт, де стає місцевою дивиною – «Чейльський месія» невпинно розмовляє з Богом і називає Едемом ділянку землі, де на сонечку полюбляють грітися свині. Не менш іронічним є фінал історії доктора Поттера: цей псевдовчений – автор антропологічної теорії, орієнтованої на встановлення расової ієрархії – випадково опиняється у власній колекції останків аборигенів, експонованій на його ж честь у музеї.

Вікторіанська ідея прогресу – історичного, суспільного, особистісного – типовий для протагоніста вікторіанського роману шлях від наївності до досвіду, від неуктства до мудрості, в «Англійських пасажирах» перетворюється на плутане просування від порожнечі до злочинності, від беззмістовності до божевілля. Нова історія в романі М. Ніла створюється завдяки своєрідній організації та розподілу нарративних голосів, оригінальному вибору нарративних інстанцій, відмові від нарративної одностайності. В «Англійських пасажирах» – загалом двадцять оповідачів, голоси змінюються вісімдесят сім разів, чергуються оповіді у різноманітних формах – історії, листи, щоденникові нотатки, уривки з наукового рукопису, газети, путівника. Проповідницький голос «офіційного» наратора – преподобного Вілсона, виразника канонічної версії вікторіанської історії, нейтралізується альтернативними голосами моряка-контрабандиста, тасманського аборигена, злочинця, які визначають тональність нового історичного нарративу.

Не менш вражаюче розмаїття голосів звучить в романі Ф. Геншера «Шовковична імперія», в якому відтворено події Першої англо-афганської війни 1839–1842 рр. – однієї з найбільш безглузких авантур Британської імперії.

На початку свого масивного просування до Афганістану англо-індійські війська – т.зв. «армія Інду» – налічувала близько шістнадцяти тисяч військових, тридцять восьми тисяч тих, що слідували за армією (кожного лейтенанта супроводжувало сорок носильників), а також безліч слонів, згря гончаків та тридцять тисяч верблюдів (три верблюди були навантажені сигарами). Рух армії супроводжувався гучними звуками духових інструментів та здіймав із пустельної землі хмару пилу заввишки у сотні метрів. Це грандіозне видовище було демонстрацією імперської влади, що мало за мету вразити афганців як своєю формою, так і змістом. План спрацював, армія Інду безкровно окупувала Кабул. Незатишний мир тривав два роки, та вже у листопаді 1841 року у Кабулі розпочалось повстання. У результаті атак повстанців та без військової підтримки британці беззастережно погодились залишити країну. Армія, яка нікого не захищала, виявилась неспроможною захистити саму себе. Упродовж п'яти днів її відступу дванадцять із шістнадцяти з половиною тисяч людей загинуло від холоду та було вбито афганцями, що безупинно переслідували колону. Ті, хто вижили прямували до опорного пункту британських військ у Джелалабаді, але на шляху опинились у пастці в ущелині Джугдулук, де афганці знищили геть усіх у кривавій бойні. До Джелалабада дістався тільки один напівживий англієць доктор Брайдон. Крізь нього, немов крізь замкову щілину, шокованим британцям дали побачити жахіття масової різанини. Саме тотальність знищення славетної армії Інду стала головною історичною ознакою Першої афганської війни – найбільшої воєнної поразки в історії Британської імперії.

Історичний стрижень автор «Шовковичної імперії» обгортає реальними й вигаданими персонажами та історіями, котрі починаються, завершуються, з'єднуються, роз'єднуються, протиставляються й продовжують одна одну. Приміром, тема великої імперії, що прагне дедалі більшої експансії, та історія її відданого апологета Олександра Бернса, який мандрував далекими країнами,

мав славу, популярність і прихильність королівського двору стикається з історією самотньої Белли Гарревей, ізольованої у віддаленому сільському маєтку через дитину, народжену від Бернса поза шлюбом. У свою чергу, історію Белли підхоплює розповідь про афганську жінку Джаміло, коханий якої, аби взяти шлюб із нею, у пошуках багатства подався на багато років у далекий край та повернувся запізно. Ця історія контрастує з оповіддю про афганського принца Акбара, який діє рішуче й швидко, аби взяти своє.

Обрана письменником нарративна форма множинної фокалізації дає можливість увиразнити потенціал цих численних історій та голосів, породжених та перерваних війною. У додатку до роману автор надає перелік дійових осіб, що налічує понад сотню найрізноманітніших персонажів – від імператорів, емірів, принців, принцес, генералів до слуг, лакеїв, покоївок, старих дів, кухарів та погоничів слонів. На різних етапах оповіді практично кожен персонаж тією чи іншою мірою є фокусом нарації, і всі вони виписані автором яскраво та переконливо. Другорядні персонажі на короткий час виходять на сцену та знову повертаються до свого життя, прихованого поза сторінками твору. У фокусі може опинитися собака, або навіть муха, яка «торує свій шлях через стіл горіхового дерева» [5, с. 59].

Стилістично строкатий роман Геншера є, подібно до Афганістану, окремою, повною загадкою, контрастів та несподіванок країною, особливою територією між автором та читачем. Загалом твір є стилізацією роману ХІХ ст., а його окремі частини імітують стилі різноманітних письменників тієї доби, залишаючи «обуреному читачеві можливість розпізнавати» [5, с. 484] голоси Діккенса, Теккерея, Еліот, Остін, Кіплінга, Толстого, Достоєвського, Гоголя та, імовірно, багатьох інших авторів. Загалом усі моделі, обрані Геншером для імітації, сприяють авторському наміру оповідати історію різноманітними голосами. Крім того, форма пастишу якнайкраще відповідає «імперській» темі роману, адже Британська імперія сама була у багатьох відношеннях грандіозним пастишем, розкішною спробою стилю.

Альтернативні голоси історії звучать в трилогії П. Баркер «Відновлення», також присвяченій темі війни. Перша світова війна цікавить авторку, насамперед, як зламний момент в історичній свідомості, подія, що маркує епістемологічний розрив із минулим, стає моментом переходу від вікторіанської віри в прогрес до скептицизму «пост-історичного» ХХ ст. Війна у романах трилогії подається з нестандартних точок зору: інакшомисливців, тих, хто залишився в тилу, психіатра, який має справу з наслідками перебування солдат на фронті, у крос-культурному ракурсі. П. Баркер «проводить війну крізь фільтри дуже популярних у 1990-х роках питань гендеру, демаскулізації, бісексуальності й рольових змін», та навіть її персонажі говорять «не адаптованими підроблено-середньовічними пародійними голосами, а сучасною мовою» [9, с. 79].

Дія роману «Відновлення» відбувається поблизу Единбурга, у Креглокгарті – великому маєтку, в якому під час Першої світової розташовувався військовий шпиталь, точніше, психіатрична лікарня. Тут перетнулася долі «окопних поетів» – Зіґфрида Сассуна та Вілфреда Овена.

Сассун у трилогії П. Баркер – насамперед офіцер, який виступив проти війни, а також лише один із тисяч вояків, що отримали на фронті специфічну форму неврозу – «копний шок». «Відновлення» відкриває «Декларация Солдата» Зіґфрида Сассуна, зроблена у липні 1917 року «як вияв свідомої відмови коритися військовій владі»: «Я переконаний, що ця війна, на яку я від початку пішов задля оборони та звільнення, зараз перетворилась на війну агресії та загарбництва» [1, с. 3]. У результаті свого протесту, Зіґфрид Сассун – вимушений пацієнт психіатричної лікарні. Політична магістраль трилогії відбиває процес змін у переконаннях «копного поета», що від виступу проти продовження війни приводить його знов у траншеї.

Окрім «копних поетів», у фокусі трилогії – Вільям Ріверс, знаний психіатр, котрий лікує наслідки «копного шоку». Новітня на той час фрейдівська теорія, що її Ріверс намагається залучити до своєї психіатричної практики, виявляється непридатною у Креглокгарті, де жахливі нічні кошмари виснажують усіх пацієнтів без винятку. Ріверс з його вмінням «знаходити стерпні аспекти у нестерпному досвіді» губиться, намагаючись якось зарадити невиліковно травмованим пацієнтам.

На час роботи у Креглокгарті В.Г.Р. Ріверс уже здобув собі ім'я як невролог та етнолог. Його наукові дослідження в галузі неврології стосувалися можливості регенерації (відновлення) нерву після травми. У галузі ж етнології учений вивчав побут та традиції мешканців Соломонових островів. В останньому романі трилогії авторка спирається на неопубліковані рукописи історичного персонажа Ріверса – історії з іншої сторони світу, переплітаючи їх із щоденниковими записами фікціонального Біллі Прайора – історіями з фронту. В обох випадках – це погляд, який не потрапив до офіційної «друкованої» історії. «Реальність» мешканців Соломонових островів, про яких немає жодних відомостей, окрім тих, що занотував (та не опублікував) Ріверс, є не більш «фактуальною», аніж «реальність» нотаток літературного персонажа Прайора.

Біллі Прайор вільно пересувається крізь кордон між фактуальним та фікціональним. Як і аборигени Соломонових островів, Прайор у певному сенсі – мешканець нічийної землі. П. Баркер пропонує погляд на історію очима протагоніста, який мовби знаходиться одночасно по обидві сторони усього: цивільний та військовий, хворий та здоровий, офіцер, але не джентльмен. Розумний, жорсткий, амбітний, Прайор двоїстий в усьому, починаючи з бісексуальності, завершуючи ставленням до війни. Класові та статеві розмежування зсуваються навколо цього персонажа, оприявнюючи хиткість усіх категорій, соціальних та моральних систем.

Наскрізними у романах трилогії мотивами є мовчання, німота, заїкання. Чимало пацієнтів Креглокгарта втратили здатність говорити; Ріверс, Сассун, Овен заїкаються; Прайор свідомо мовчить. Окрім травми та болю, мовчання містить у собі потужну енергію протесту. Розмірковуючи про методи лікування «копного шоку», Ріверс доходить парадоксального висновку – повертаючи пацієнтам здатність говорити, він заглушує їхній мовчазний протест.

У більш загальному сенсі, мовчання – це прихований потенціал замовчуваної історії, або ж історії, схожої на мінне поле слів та замовчування: «Слова вже більше

нічого не означали. Патріотизм честь мужність нудота нудота нудота. Лише в назвах було якесь значення. Монс, Лос, Сомма, Аппас, Верден, Іпр. [...] Маленькі слова, що непомітно мандрують реченнями: нас, вони, ми, їх, тут, там. Це слова влади, і ще тривалий час після того, як нас уже не стане, вони зберігатимуться в мові, подібно до гранат, що не розірвалися на цих ланах» [3, с. 257].

П. Баркер відтворює Першу світову війну як подію, що засвідчує кінець цивілізації, кінець всієї історії. «Існує реальна небезпека [...], що врешті-решт історії стануть єдиною історією, голоси зіллються в єдине волення болю» [3, с. 229]. Цим єдиним воленням стали слова смертельно пораненого офіцера Халлета, який, вмираючи у пекельних муках, намагався вимовити «Shotvarfet» – «It's not worth it» [3, с. 274]. Ці слова наприкінці трилогії є відлунням декларації Сассуна на початку та стислим виразом визначальної ідеї всього твору: «це того не варто».

Подібний до запропонованого у трилогії П. Баркер перегляд історії з «маргінальних» перспектив – соціальної, расової, класової, гендерної – містить роман Г. Кунзру «Імпресіоніст». Схожими також є «палімпсестні» протагоністи цих творів.

Від моменту свого зачаття – у сезон дощів під час несамотньої повені – центральний персонаж роману «Імпресіоніст» назавжди залишатиметься позбавленим «твердого статусу», рідка речовина його життя тектиме своїми примхливими шляхами, невіддільна волі господаря. Розпочавшись в Індії, події розгортаються в едвардіанській Англії, надалі – у Парижі, а завершуються у роки після Першої світової в африканській пустелі. Від індійських борделів до англійських привілейованих шкіл, від Оксфорду до віддаленого поселення африканського племені фоце – шляхи героя пролягають плутаними історичними стежками.

Сім частин роману оповідають про сім перевтілень персонажа, причому перевтілень настільки радикальних, що складається враження, ніби у фокусі кожної частини різні протагоністи. Пран-Рухсана-Роберт-Боббі-Джонатан не набуває, а, навпаки, щоразу начисто стирає усі ознаки минулого досвіду – його кожна нова особистість не зберігає жодних слідів попередньої. Під цим оглядом, персонаж-імпресіоніст подібний до самої історії, котра не дає уроків та не є причинно-наслідковим ланцюгом подій. Парадокс, на якому в романі Кунзру ґрунтується баланс «нових» та «старих» голосів історії, полягає в тому, що протагоніст – маргінал безвідносно до певного центру. «Якщо герой «Імпресіоніста» порожній, попри всі його різноманітні намагання асимілюватися, то це не через те, що він є копією, а тому, що він копіює людей, які вже самі є порожніми» [8].

У художньому багатоголосі «Імпресіоніста» виразно звучать алюзії до Р. Кіплінга, і не тільки до роману «Кім», слова з якого слугують епіграфом до твору, а й до ранніх оповідань англійського класика. Героїв обох авторів приваблює світ, що знаходиться по інший бік расового кордону. Однак якщо в Кіплінга білий європейець, вивчивши мову й перевдягнувшись в індійський одяг, робить спробу асимілюватися у чужому туземному світі, то персонаж Г. Кунзру, так само вивчивши англійську й перевдягнувшись в англійський одяг, має частково цинічний, частково зумовлений потребою

виживання, але загалом – прагматично вмотивований намір влаштуватися в туземному західному світі. Вхід до цього «білого світу» виявляється навдивовижу легким: «Вони чують вимову, бачать обличчя й комплект одягу та з'єднують це в особистість» [7, с. 245].

Гібридність персонажа та здатність з легкістю перетинати кордони знаходяться у постійному конфлікті з його прагненням до певного сталого ладу. Імпресіоніст – напівкрівка у суспільстві, яке вимагає чіткої категоризації. Специфічною відзнакою героя є бліда шкіра, що, з одного боку, робить його маргіналом в Індії, а, з іншого боку, слугує перепусткою до «білого світу». Колір – найвиразніша і чи не єдина зовнішня ознака – змінює своє значення, залежно від метаморфоз персонажа й від контекстів, у яких розцінюється або з позначкою «плюс», або з позначкою «мінус». Герой по черзі користується перевагами однієї – або світлої (англійської), або темної (індійської) – частини своєї крові та страждає через іншу. У цьому відношенні, іронічно промовистим є антропонім Бріджмен (Bridgeman: чоловік-міст, чоловік, який з'єднує) – прізвище персонажа від п'ятої частини твору.

На певному етапі історії персонажа ця примхлива гра світла й тіні залучає його гендерну ідентичність: Пран перевтілюється у напівчоловіка-напівжінку на ім'я Рухсана. Така метаморфоза вкотре увиразнює амбівалентну природу протагоніста. Поза тим, Рухсана є очевидною метафорою абсурдної гібридності Британської Індії.

Протагоніст «Імпресіоніста», по суті, є втіленням таких ключових ідей постколоніальної теорії Гомі Бгабга, як гібридність, мімікрія, амбівалентність, – тобто поняття, що описують способи опору колонізованих владі колонізатора [4]. Водночас роман відтворює історію та, зокрема, «англійськість» не стільки з постколоніальної точки зору, скільки з позиції стороннього, «імпресіоніста», котрий не має визначеного погляду. Важливо, що у творі однаково критично зображено як британських урядовців, так і індійських правителів того часу.

Остання частина є останнім з багатьох парадоксів роману. Відправившись до Африки з науковою антропологічною експедицією, персонаж потрапляє до рук тамтешніх аборигенів, які проводять над ним жорстокий ритуал вигнання («європейського духу»). У результаті, герой повністю втрачає свідомість самого себе,

перетворившись у примарну постать подорожнього без цілі та імені. Він стає чистою метафорою особистості у вічному пошуку своєї ідентичності.

Ревізіоністський роман «Імпресіоніст» містить свого роду протест без протесту. Центральний персонаж є маргіналом від перших сторінок, що розповідають про його зачаття, аж до моторошного фіналу твору. Однак цей новий голос залишається безособовим та його поява, по суті, нічого не змінює. Г. Кунзру створює апокрифічну історію та водночас іронічно спростовує її – історію не можна переписати наново, постколоніальний стан для автора «Імпресіоніста» є точкою без зворотного шляху: «Попри те, що європейські духи вигнані у зовнішні землі й прашури знову вийшли, аби вести жінок у танці, здається, що рана у часі не загоїлась та все ще є старі часи й нові. Мудрі вказують на те, що небо понад Спиною Ящірки й досі вкрито білими плямами хмар, а дикі собаки й досі кличуть одне одного вночі. Подібні речі є свідченнями безперервності. А втім, зміни, здається, охопили усе, навіть собак та хмари. Можливо, час є чимось, що, одного разу розбившись, уже не з'єднується знову» [7, с. 479].

Висновки. Сама Історія, одного разу розбившись, відтак уникає універсалізації, відмовляється від канонічної тотальності на користь відмінностей, роз'єднаності, полемічності, іронії й парадоксу окремих історій, наратованих альтернативними голосами.

Плюралізація та конкретизація історії виключає можливість існування загальної історії, спільної для всіх. Надання голосу забутому в історії стає головним принципом історичного ревізіонізму.

В англійському історіографічному романі порубіжжя ХХ–ХХІ ст. особливого значення набуває відтворення «темної сторони» історії та відновлення історичної справедливості. У творах звучать множинні голоси, які, висуваючись на перший план, оповідають свої альтернативні історії, у такий спосіб реінтерпретуючи усталений історичний наратив, переписуючи й руйнуючи офіційний канон.

Відмова від канонічної історії відкриває перед історіографічним романістом можливість численних тлумачень минулого, однак, насамперед, історія переглядається з соціальної, расової, класової і гендерної перспектив.

REFERENCES

1. Barker, P. (1993). "Regeneration." New York: Penguin Group.
2. Barker, P. (1995). "The Eye in the Door." New York: Plume.
3. Barker, P. (1995). "The Ghost Road." New York: A Dutton Book.
4. Bhabha, H. K. (1994) "The Location of Culture." London: Routledge.
5. Hensher, P. (2003) "The Mulberry Empire." New York: Anchor Books.
6. Kneale, M. (2000) "English Passengers." London: Penguin Books.
7. Kunzru, H. (2003) "The Impressionist." London: Penguin Books.
8. Mars-Jones, A. (2002) "East Meets West." The Observer, 31 March.
9. Morrison, B. (1996) "War Stories." New Yorker, 22 January, 79.
10. Said, E. (2007) "Culture and Imperialism." New York: Vintage.
11. Said, E. (2006) "Orientalism." New Delhi: Penguin Books India.

Alternative Voices of History in the English Novel of the 20th-21st cent

O. Boinitska

Abstract. The article aims to study the problems of representation and reinterpretation of history in English novels of the late 20th - early 21st cent. Particular attention is paid to the analysis of "alternative" narratives and giving voice to the silenced, the marginal and the suppressed in history. The novels "English Passengers" by M. Kneale, "The Mulberry Empire" by Ph. Hensher, "Regeneration" trilogy by P. Barker, "The Impressionist" by H. Kunzru are analysed as writings that suggest a revision of history from social, racial, class and gender perspectives. It is argued that an essentially new history is created due to the polyphony, shift of the focus and the original choice of narrative voices and strategies.

Keywords: English novel, history, polyphony, historical narrative, postcolonialism.

Citation thinking in Latin American postmodern discourse

N. V. Chorna

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: natamar@i.ua

Paper received 09.11.22; Accepted for publication 01.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-03>

Abstract. The article studies the phenomenon of citation thinking as a communicative strategy at all stages of perception of the artistic space of the Latin American postmodern discourse. The open structure of postmodern artistic discourse practically implements communicative strategies of explicit and hidden citation, intertextual allusions, text applications, and polyphony in the textual space. Postmodern discourse is completely polyphonic, since there are dialogical relations between all elements of the artistic structure.

Keywords: Latin American postmodern discourse, open text, citation thinking, hidden citation, intertextual allusions, polyphony.

The postmodern discourse has an open structure that allows us to expand the idea of the limits of poetic creativity and avoid the tendency to strive for a predetermined form and completeness, since in each perception the artistic text acquires a new, unexpected perspective, which predictability of the interpretation is a part of its generative process. Postmodern artistic discourse is based on the fact that any statement is perceived as a reference to what was said before. Some postmodern writers try to hide the citation, veil it, creating a mystery for the researcher and provoking the one to interpret the citation nodes, other researchers deliberately expose the quotation and thereby create a situation of explicit citation thinking. The perception of postmodern artistic discourse as a kind of citation discourse allows to define citation not simply as a communicative strategy, but also to define citation thinking as the basic foundation where the textual concepts of Latin American postmodern discourse are built, that determines the **relevance of a scientific article**. The language picture of the world of postmodern discourse becomes the main object of research of new philological disciplines: text linguistics, linguistic stylistics, cognitive studies, psycholinguistics, sociolinguistics.

The purpose of the scientific article is to research the linguistic means of implementing citation thinking as one of the main principles of building postmodern artistic discourse in general and Latin American postmodern discourse in particular.

Scientific novelty lies in the formulation of the problem, the proposed research methods and the selected material.

Research methods are based on the use of a complex research methodology which includes traditional methods of linguistic stylistic analysis and methods of cognitive linguistics.

A citation is one of the means by which well-known texts are introduced into a character's speech. During the perception of a quote, the entire text is updated according to the degree of knowledge of its recipient. Each subject of consciousness operates not only with reflected facts, but also with phenomena of the mental sphere itself - thoughts, scenes, readers' images previously formulated by him or other subjects. Well-known texts are ready-made intellectual and emotional blocks and are used as a tool that facilitates and accelerates the switching of the linguistic personality from the factual context of thought to the mental one and vice versa [1, 118-120].

A large number of citations, overt or covert, circulate in the humanities. In the hands of a master, a completely unfounded statement turns into an argument, a way to

achieve a goal, an advantage in an intellectual duel. As a unit of artistic discourse, a quote is a communicative strategy that can be defined, according to O.O. Selivanova, "as a complex cognitive model (gestalt), that is, a generalization of past experience that takes into account personal, local, effective and other parameters that are created in consciousness and memory in a special way" [3, 170]. In the times of late antiquity, there was a whole poetic genre that was built from a mosaic of citations by classical authors. This genre was called *centon* (patchwork fabric, blanket, sewn from different pieces). A quote in this context can be understood as a micro-fragment of a text that acquires elements of exhibition, artificial value.

The citation stops the linear unfolding of the text, creating a polyphonic discourse. Each citation reference is a place for an alternative: either continue reading, perceiving the reference only as a fragment that does not differ from others and is an integral part of the syntagmatics of the text, or return to the source text, thus creating a kind of intellectual gap. At the cognitive-interpretive level, citation thinking is manifested in the orientation to a mutual or similar cognitive fragment of the thesauri of the addresser and the addressee (situational, encyclopedic, reference knowledge, scientific or naive picture of the world), to the commonality of presuppositions, to the ability of the addressee to decode subtext, deep meaning. In the Latin American postmodern discourse, citation thinking is reflected in the form of hidden or explicit citations, graphic paralinguistic means, plot dynamics, lyrical or documentary digressions, detailing or deliberate silence, embedded texts, direct appeal to readers that is called textual anomalies [6].

Textual anomalies, which arise in the discourse and block its development, force intertextual citation perception. This is due to the fact that any "normal" narrative text has a certain internal logic. This logic motivates the presence of certain fragments within the text. If the fragment cannot receive a strong enough motivation based on the logic of the artistic narrative, this fragment turns into a textual anomaly that forces the reader to look for another logic, another explanation than the one that can be deduced from the text itself. In this violation, a new meaning begins to be actively produced. Due to the imposition of one code on a completely different one, the involvement of new semantic codes of other texts, the quote gets its motivation and thereby not only draws other meanings into the text, but also restores the broken linearity, creating a new discourse. An anomalous fragment organically enters the text only if it becomes a quote.

An example of citation thinking in Latin American postmodern discourse can be:

1) a stylistic technique of entering a foreign language without translation that is designed for the addressee's linguistic thesaurus. For example, in H. L. Borges' story "Tlon, Uqbar, Orbis Tertius": "Se conjetura que este brave new world es obra de una sociedad secreta de astrónomos, de biólogos, de ingenieros, de metafísicos, de poetas, de químicos, de algebristas, de moralistas, de pintores, de geometras ..."; "El hecho de que toda filosofía sea de antemano un juego dialéctico, una *Philosophie des Als Ob*, ha contribuido a multiplicarlas" [8, 15]. In A.B. Casares's story "El gran Serafin": "... de tanto en tanto pone su semillita *pro domo*: sepa usted, favorezco el romántico" [9, 203], "Madame Mador" [9, 202], "... ambos pensionistas interrumpieron la masticación de un caliente *navarrin* con marcado sabor a asufre" [9, 198];

2) detailing - individual author or character explanations or reflections that are often fictional, not documentary. For example, the story of J.L. Borges "Pierre Menard, author of Quijote": "He dicho que la obra *visible* de Menard es fácilmente enumerable. Examenando con esmero su archivo particular, he verificado que consta de las piezas que siguen:

Un soneto simbolista que apareció dos veces (con variaciones) en la revista *La conque* (número de marzo y octubre de 1999)

a) Una monografía sobre la posibilidad de construir un vocabulario poético de conceptos que no fueron sinónimos o perifrasis de los que informa el lenguaje común, "sino objetos ideales creados por una convención y esencialmente destinados a las necesidades poéticas" (Nîmes, 1901).

b) Una monografía sobre "ciertas conexiones o afinidades" del pensamiento de Descartes, de Leibniz y de John Wilkins (Nîmes, 1903).

c) Una monografía sobre la *Característica universalis* de Leibniz (Nîmes, 1904).

d) Un artículo técnico sobre la posibilidad de enriquecer el ajedrez eliminado uno de los peones de torre. Menard propone, recomienda, discute y acaba por rechazar esa innovación.

e) Una monografía sobre el *Ars magna generalis* de Ramón Lull (Nîmes, 1906)

f) Una traducción con prólogo y notas del *Libro de la invención liberal y arte del juego del ajedrez* de Ruy López de Segura (París, 1907).

g)

h) Un ciclo de admirables sonetos para la baronesa de Bacourt (1934)

i) Una lista manuscrita de versos que deben su eficacia a la puntuación" [8, 43].

By "detailing" we mean oversaturated syntax, i.e. deliberate detailing, frequent enumeration of scientific facts, precise indications of time that hardly relate to the artistic plot. For example, in G.G. Marquez's story "El último viaje de buque fantasma" the hero points out that the event took place in March, although this does not affect the logic and meaning of the plot in any way. In the story "La increíble y triste historia de la cándida Erendira y su abuela desalmada" a detailed indication of time acts as a boundary between the real and the fantastic [10];

3) introduction of graphic paralinguistic means. For example, in H.L. Borges's story "La biblioteca de Babel" the

author not only introduces a foreign language, but also graphically highlights it in italics: *La Biblioteca es una esfera cuyo centro cabal es cualquier hexágono, cuya circunferencia es inaccesible*. A cada uno de los muros de cada hexágono corresponden cinco anaqueles; "La Biblioteca existe *ab aeterno*"; "El número de símbolos ortográficos es *veinticinco*". Esa comprobación permitió, hace trescientos años, formular una teoría general de la Biblioteca ..."; "la página penúltima dice *Oh tiempo tus pirámides*", "esa justificación es verbal y, *ex hypothesi*, ya figura en la Biblioteca" [8, 47].

The story "El gran Serafin" by A.B. Casares is saturated with references to primary sources that are introduced by the writer using a different font. Example:

"Al ver marchitas las flores de los canteros, murmuró:

Parecen las flores de todo jardín." [9: 208],

"El viejo, momentáneamente rejuvenecido, tarareó:

– Cuando los santos del cielo vengan marchando ..." [9, 193].

4) documentary indents. For example, the story of J.L. Borges "Pierre Menard, autor del Quijote", where the writer quotes and explains it to the reader: "Es una revelación cojetar el don Quijote de Menard con el de Cervantes. Este, por ejemplo, escribió (Don Quijote, primera parte, noveno capítulo):

(...) *la verdad, cuya madre es la historia, émula del tiempo, depósito de las acciones, testigo de lo pasado, ejemplo y aviso de lo presente, advertencia de lo por venir*.

Redactada en el siglo diecisiete, redactada por el "ingenio lego" Cervantes, esa enumeración es un mero elogio retórico de la historia. Menard, en cambio, escribe:

(...) *la verdad, cuya madre es la historia, émula del tiempo, depósito de las acciones, testigo de lo pasado, ejemplo y aviso de lo presente, advertencia de lo por venir*" and the story "Tlon, Uqbar, Orbis Tertius": "La bibliografía enumerada cuatro volúmenes que no hemos encontrado hasta ahora, aunque el tercero – Silas Haslam: *History of the Land Called Uqbar*, 1874 – figura en los catálogos de librería de Bernard Quaritch. El primero, *Lesbare und lesenswerthe Bemerkungen uber das Land Ukkbar in Klein-Asien*, data de 1641 y es libro de Johannes Valentinus Andrea. El hecho es significativo" [8, 17];

5) intentional silence (these are unfinished sentences at the level of syntax). For example, J. Cortázar's story "Lejana": "Tan hermoso, éste, porque abre un camino, porque no concluye. Porque la reina y ..."; "Estaré jueves stop espérame puente ..." [11:100]; the story "La barca o nueva visita a Venecia": "Acaso si el Adriano hubiera precedido como Dino, sin el ajo y el sudor. Hábil y bello. Acaso si yo, en vez de dejarla irse al sueño ...". Most of A.B. Casares's stories are open – "El don Supremo", "Ad porcos", "Las caras de verdad", "La tarde de un fauno" [11];

6) direct appeal to readers. For example, in J.L. Borges's story "La biblioteca de Babel": "Tú, que me lees, ¿estás seguro de entender mi lenguaje?", "El jardín de senderos que se bifurcan", "Ni siquiera usa la palabra que quiere decir tiempo. ¿Cómo se explica usted esa voluntaria omisión?" [8, 86]; the story "La forma de la espada" – "Borges: a usted que es un desconocido, le he hecho esta confesión. No me duele tanto su menosprecio" [8,137]; story "Historia de la eternidad": "Presumo que la eterna Leonidad puede ser aprobada por mi lector ..."; "Ignoro si mi lector precisa argumentos para descreer de la doctrina platónica";

"Hemos examinado una eternidad..."; "Sólo me resta señalar mi teoría personal de la eternidad. Es una pobre eternidad..." [8, 11]. In A.B. Casares's story "Ad porcós": "Como el protagonista de Estanislao del Campo, si ustedes me recuerdan" [9, 247], "El lector que haya sobrellevado temporedas en ciudades lejanas habrá descubierto, como yo, que la soledad, con su interminable monólogo interior y el rosario de nimias decisiones – ahora ago esto, ahora aquello – peligrosamente se parece a la locura" [9, 248].

The use of quotations as fragments of the text that do not contain references, as well as the introduction of phraseological units, proverbs, sayings into the text, is a technique close to citation that is called application (lat. applicatio "joining"). Text application is used as a type of figure of literary citation which is associated with associative reliance on someone else's speech and is used with the expectation that the addressee will remember the source of the quote without quotation marks, a commemorative quote (lat. commemoratio - "reminder"). This is a cognitive mechanism of recall, an appeal to long-term memory, a thesaurus.

Visual citation is practically realized thanks to the stylistic technique of "non-selection" that lies in the fact that writers include newspaper articles, buy and sell ads, excerpts from the yellow press, character drawings, instructions for speech games, interviews in the artistic narrative, testimony of political prisoners, etc. For example, in J.L. Borges's story "La metáfora": "El el Antiguo Testamento se lee (I Reyes 2: 10): Y David durmió con sus padres, y fue enterrado en la ciudad de David"; "Mono de la muerte (Affe des todes) le dijo Wilhem Klemm..."; "... básteme copiar estas líneas (Welt als Wille, II, 41): ..." [8, 87]. In his story "El sur" J.L. Borges refers to a well-known book of fairy tales "1001 nights": "Dahlmann había conseguido, esa tarde, un ejemplar descabalado de las Mil y una noches..."; "... cuando los coches arrancaron, la abrió y sacó, tras alguna vacilación, el primer tomo de las Mil y una noches" [8, 205].

In other cases the quote does not visually differ from the main text and is perceived by the reader as an organic part of this text, or the quote may not be perceived by the reader at all and be understandable only to more experienced recipients and professionals, or even only to the author himself. Such a hidden citation contains a comment by the author himself or someone who examines the text. For example, in J. Cortázar's "Rayuela", in Juan Ignacio Luca de Ten's opinion: "Una peculiaridad evidente de Rayuela: englobar en la acción narrativa gran número de referencias de tipo cultural. Rayuela tiene algo de museo imaginario", "... el lector no debe ser apresurado por la historia, por su interés o por la curiosidad, sino colaborar con el narrador para crear el relato", "Intentar, en cambio, un texto que no agarre al lector pero que lo vuelva obligatoriamente cómplice, al murmurarle, por debajo del desarrollo convencional, otros rumbos más esotéricos" [13, 43]. Such a hidden citation is designed to make the addressee remember the text that is the source of the quote. If the addressee is unfamiliar with the text-association, the dialogue with the author may not take place.

A hidden citation as a special fragment of the text may not be related to the author's intention and may be constituted in the process of reading. In this case, it is not the author, but the reader who is responsible for this layer of citation. Actual quotations can play a normalizing role in the text. But the

author's citation of a Latin American artistic text can not only normalize the text, but also, on the contrary, introduce additional anomalies into it, creating certain difficulties in the reading process.

The main method of implementing a hidden citation within the framework of the theory of intertextuality is intertextual allusions. Allusion is defined as a technique that lies in referring to a known fact of real or virtual reality known to the addressee [3, 47]. Allusion causes a well-defined, unambiguous association, saves artistic means, allows the writer to express his opinion in the most concise form, that is, to create a context.

An allusion is a reference or hint to a certain historical, cultural, literary or any other fact known to the addressee. Allusion as one of the means of implementing the category of intertextuality works and gives an impetus to the associative imagination only under the condition of the same level of erudition, the intellectual thesaurus of the author and the reader. It is advisable to consider a fragmentary, inaccurate citation of a part of any text without reference to authorship as the basis of an allusion.

J.L. Borges's discourse is saturated with intertextual allusions that can be divided in several groups. First, allusions to philosophical and literary works known to a wide range of native speakers for a long time: the story "La lotería de Babilonia" is a direct reference to Kafka's work: "... había una letrina sagrada llamada *Qaphga*", "yo mismo, en esa apresurada declaración, he falseado algún esplendor, alguna atrocidad" [8, 66]. The story "Examen de la obra de Herbert Quain" is the reference to well-known philosophers: "... la buena literatura es harto común y que apenas hay diálogo callejero que no la logre", "Alguien ha percibido en sus páginas un eco de las doctrinas de Dunne; el prólogo de Quain prefiere evocar aquel inverso mundo de *Bradley*: ..."; "De esa estructura cabe repetir lo que declaró *Schopenhauer* de las doce categorías kantianas: todo lo sacrifica a un furor simétrico"; "Hay un ruiseñor y una noche; hay un duelo secreto en una terraza. (Casi del todo imperceptibles, hay una curiosa contradicción, hay pormenores sórdidos)", "La inverosímil o improbable "casa de campo" es la pensión judeo-irlandesa en que vive transfigurada y magnificada por él..." [8, 77]. The story "Funes el memorioso" is an allusion to Nietzsche's philosophy: "Funes era un precursor de los superhombres", "un Zaratthustra cimarrón y vernáculo" [8, 123]; an allusion to the theory of serial time T. Dunn's story "El jardín de los senderos que bifurcan": "Diez y nueve años había vivido como quien sueña: miraba sin ver, oía sin oír, se olvidaba de todo, casi de todo. Al caer, perdió el conocimiento; cuando lo recobró, el presente era casi intolerable de tan rico y tan nítido, y también las memorias más antiguas y más triviales."; "Ahora su percepción y su memoria eran infalibles" [8, 125]; "Pensé en un laberinto de laberintos, en un sinuoso laberinto creciente que abarcara el pasado y el porvenir y que implicara de algún modo los astros. Absorto en esas ilusorias imágenes, olvidé mi destino de perseguido. Me sentí, por un tiempo indeterminado, percibidor abstracto del mundo" [8, 100]. The story "Tema del traidor y del héroe" justifies plagiarism to well-known writers: "Que la historia hubiera copiado a la historia ya era suficientemente famosa; que la historia copie a la literatura es inconcebible...", "... urgido por el tiempo, no supo íntegramente inventar las circunstancias de la

múltiple ejecución; tuvo que plagiar a otro dramaturgo, al enemigo inglés William Shakespeare. Repitió escenas de Macbeth, de Julio César”; “En la obra de Nolan, los pasajes imitados de Shakespeare son los menos dramáticos; Ryan sospecha que el autor los intercaló para que una persona, en el porvenir, diera con la verdad” [8, 146].

Second, special attention should be paid to the allusions to the ancient Greek myth of the Minotaur that form the main textual concept - LABYRINTH, for example in the stories: “Abenjacan el Bojari, who died in his labyrinth”: “Pensé en el laberinto de Greta. El laberinto cuyo centro era un hombre con cabeza de toro” [8, 142]; “Aleph”: “... acumular en cuatro versos tres alusiones eruditas que abarcan treinta siglos de apretada literatura: la primera a la Odisea, la segunda a los Trabajos y días, la tercera a la bagatela inmortal que nos departen los ocios de la pluma del saboyano... Comprendo una vez más que el arte moderno exige el bálsamo de la risa, el scherzo. ¡Decididamente, tiene la palabra Goldoni!” [8, 175]; “Tlon, Uqbar, Orbis Tertius”: “Tlon será un laberinto, pero es un laberinto urdido por hombres, un laberinto destinado a que lo descifren los hombres” [8, 14]; “Examen de la obra de Herbert Quain”: “...se trata de una novela policial “The God of the Labyrinth”, “El lector de ese libro singular es más perspicaz que el detective” [8, 78]; “El jardín de los senderos que bifurcan”: “Un laberinto de símbolos. Un invisible laberinto de tiempo”; “Al cabo de más de cien años, los pormenores son irrecuperables, pero no es difícil conjeturar lo que sucedió. Ts’ui Pen una vez: Me retiré a escribir un libro. Y otra: Me retiré a construir un laberinto. Todos imaginaron dos obras; nadie pensó que libro y laberinto eran un solo objeto”; “Casi en el acto comprendí; el jardín de senderos que se bifurcan era la nivå caótica; la frase varios porvenires (no a todos) me sugirió la imagen de la bifurcación en el tiempo, no en el espacio” [8, 100-107]; “El fin”: “un rasgueo de guitarra, una suerte de pobrísimo laberinto que se enteraba y desataba infinitamente” [8, 193].

Firstly, the postmodern J. Cortázar’s discourse tends to the formation of associative citation bases, known to a narrow circle of people, for example, only to communicants (the author, characters) and the reader may not decode these allusions-quotes at all. Author’s allusions and intratextuality are more characteristic of Cortázar’s discourse.

For example, the story “La barca o Nueva visita a Venecia”: “Casi no se acordaba si Dora estaba en ella esa mañana, seguramente sí porque Roma la estaban “haciendo” juntas”; “Aquí se ha querido decir algo sin decirlo, sin entender más que un rumor incierto”; “Acaso si el Adriano hubiera precedido como Dino, sin el ajo y el sudor. Hábil y bello. Acaso si yo, en vez de dejarla irse al sueño ...” [12, 53-55]. Constant hints, unfinished thoughts as a hint that the reader will be able to decode the content of the author’s message.

Secondly, the allusions to information known to a wide range of native speakers are cultural metanarratives. The story “El otro cielo” is a direct reference to Arthur Conan Doyle’s novel “Jack the Ripper”. The story is told by a person who is an indirect witness of the terrible events taking place: “era la época en que no se hablaba más de los crímenes de Laurent ...”; “... con el miedo al estrangulador rondando por París...” [12, 16-18]. There are multiple references to O. Wilde’s “Portrait of Dorian Grey” in the

story “Lejana”: “Anoche fue otra vez, yo tan cansada de pulseras y farándulas, de pink champagne y la cara de Renato Viñes, oh esa cara de foca balbuceante, de retrato de Dorian Grey a lo último” [12, 101]. The main character’s prototype of the story “Perseguidor” is the famous jazz saxophonist Johnny Parker. While reading the novel, one can notice the intertextual connections with the novel “Rayuela”. The main character Johnny Carter in “Perseguidor” is the artistic disclosure of one of the sides of Horacio Oliveira’s psychological portrait in the novel “Rayuela”: “Sentir que todo era como una jalea, que todo temblaba alrededor, que no había más que fijarse un poco, sentirse un poco, callarse un poco, para descubrir los agujeros... Todo lleno de agujeros, todo esponja, todo como un colador colándose a sí mismo”. There are some outo-allusions to the story “Babas de diablo”: “No, no son las palabras, son lo que está en las palabras, esa especie de cola de pegar, esa baba. Y baba viene y va, y te convence de que el del espejo eres tú. Claro, pero cómo no darse cuenta. Y la gente no se da cuenta de que lo único que aceptan es la baba, y por eso les parece tan fácil mirarse al espejo” [13, 158-224].

For the A.B. Casares’s artistic discourse it is typical to have references to well-known cultural and scientific realities, mythological images. For example, in the story “El gran Serafin” the biblical theme of the global flood unfolds. Shortly before the disaster, the main character, Álvarez, has prophetic dreams in which he sees something like a large snake (“una serpiente marina”) emerging from the sea, surrounded by creatures from another world: “Bajo el misterioso cuerpo pulularon seres cuya actividad recordaba a los diligentes operarios que entre un número y otro levantan la red y la jaula en la pista del circo” [19, 209]. Then the character sees the light at the end of the tunnel: “En la quietud inmediata Álvarez vio un arco; luego descubrió que era la boca de un largo túnel que se hundía en al profundidad del océano...” [19, 209] that can also be interpreted as an allusion to the Bible. Alvarez sees Neptune in his dreams that alludes to the mythology of Ancient Greece: “Marchaba al frente un sujeto corpulento, de exótico aspecto rumboso, un rey en quien la tiniebla verdosa de rostro y manos diríase encuadrada enfáticamente por los estrepitosos colores del atavío. Era Neptuno.” [19, 209]. The image of a “whale” as an image of a “big fish” is an allusion to the mythology of ancient Indians, where the whale is a sacred animal. The death of a whale is a harbinger of great troubles.

G.G. Márquez’s artistic discourse is almost oversaturated with intratextual references and textual allusions. The author’s world unfolds the artistic philosophy of Latin American society and the history of Latin America: family traditions, folk legends and superstitions, provincial myths.

For example, the allusive use of the artistic image of the Indian epic - Big Mama, that is thoroughly revealed in the story “Los funerales de la Mamá Grande” - connects almost all the stories of the writer [10, 15]. In the story “La increíble y triste historia de la cándida Eréndira y su abuela” – the leading character of grandmother is described as a full-bodied woman, similar to both a great white whale and a bishop in festive clothes, domineering with greatness of ancient people: “La abuela, desnuda y grande, parecía una ballena blanca”, “las espaldas suculentas”, “el hombro potente tatuada sin piedad con un escarnio de marineros”,

“era tan gorda que solo podía caminar apoyada en el hombro de la nieta”, “en sus diligencias más difíciles se notaba el dominio de una drandezza anticuada” [10,1]. In the story “Rosas artificiales” – the character of a blind old woman that is able to predict the future and feels better than ordinary people: “Se sintió perseguida por una mirada clarividente”, “eres adivina”, “Mina levantó la cabeza y entonces experimentó una sensación diferente: sintió que la ciega sabía que la estaba mirando” [10]. In the story “El verano feliz de la señora Forbes” – the señora Forbes’s character changes the lives of two small boys so much that they try to kill her [10].

Therefore, citation thinking as one of the main principles of Latin American postmodern discourse function relies on

the recognition of primary sources, regardless of how radically these or those citations are reinterpreted when they enter a new context. The allusive use of foreign cultural codes acts, firstly, as the means of economy that discards the need for detailed characterization of certain aesthetic phenomena, secondly, as the means of expanding the cultural space of the text, and thirdly, as the means of activating the creative impulse of the reader and attracting to co-creation. Familiar, traditional reading returns with an unusual side, reveals new possibilities of interpretation and thus actualizes the reading process itself. Aesthetic phenomena, distant in time from each other, shade and clarify each other, clarify the idea of the process of functioning and interpretation of works of art.

REFERENCES

1. Arutunova N.D. Dialogical Citation. Philology. – M., 1998. № 1. – P. 50-64.
2. Kaganovska O.M. Textual Concept of Literary Discourse: Cognitive and Communicative Dynamics [monograph]. – Kyiv : Kyiv National Linguistic University, 2002. – 292 p.
3. Selivanova Ye.A. Fundamental of Linguistic Theory of the Text and Communication: Monographic textbook. – Kyiv, 2002. – 336 p.
4. Eco Umberto. The Role of the Reader: Explorations in the Semiotics of Texts. – Lviv, Litopis, 2004. – 382 p.
5. Teun A. van Dijk. Linguistics of Text. Interdisciplinary approach. – Barcelona: Publishing House PAIDOS, 1996. – 310 p.

ДЖЕРЕЈА ИЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИЈАЈУ

8. *Borges J. L.* Historia de la eternidad / Jorge Luis Borges. – Madrid : Biblioteca Borges Alianza Editorial, 2004. – 176 p.
9. *Casares A. B.* La invención de Morel / Adolfo Bioy Casares. – Madrid : Trinidad Barrera, 2001. – 341 p.
10. *Marquez G.G.* La increíble y triste historia de la cándida Erendira y su abuela desalmada / Gabriel García Marquez. – Madrid : Edición de trinidad Barrera, 2002. – 43 p.
11. Márquez G.G. One Hundred Years of Solitude. – Moscow : Publishing Progreso, 1980. – 407 p.
12. *Cortázar J.* Los relatos, 3 pasajes / Julio Cortázar – Madrid : Alianza Editorial, 2000. – 298 p.
13. Cortázar Julio. Rayuela. Madrid, Edición de Andrés Amorós, 2000. 615 p.

Синтаксичний повтор як виразник прагматичного потенціалу в художніх творах Івана Франка

А. С. Кучер

Київський університет імені Бориса Грінченка, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: a.kucher.asp@kubg.edu.ua

Paper received 30.10.22; Accepted for publication 20.11.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-04>

Анотація. Статтю присвячено аналізу однієї з категорій експресивного синтаксису – синтаксичного повтору. На матеріалах художніх творів Івана Франка охарактеризовано функційне навантаження синтаксичного повтору, з'ясовано його структурно-семантичні та прагматистичні особливості. Здійснено короткий огляд наукових досліджень, що спеціалізуються на вивченні повтору.

Ключові слова: повтор, функції повтору, когезія тексту, прагматика художнього мовлення, експресивний синтаксис, лінгвостилістика, Іван Франко.

Вступ. Художня література є чи не найбагатшим репрезентантом мовних засобів на усіх рівнях, оскільки саме художній стиль фіксує весь лексичний мовний потенціал. Художнє мовлення, зокрема проза, вирізняється своєю образністю, зображуваністю, іманентністю думки. Серед мовних засобів, що виражають індивідуально-авторські інтенції та визначають ідейну спрямованість твору, є повтор, що є оригінальним стилістичним прийомом у структурно-семантичному та змістовому планах.

Короткий огляд публікацій з теми. Вивчення повтору як засобу когезії має давню традицію. На початках повтор сприймався як одиниця стилістики, що сприяє актуалізації комунікативних актів. Згодом, приблизно із середини ХХ ст., зацікавлення вчених повтором поживається з лінгвістичної позиції, оскільки повтор у контексті теорії членування тексту починають розглядати як одиницю мікро-і макротексту, що, входячи в змістові та семантичні зв'язки з іншими мовними засобами, створюють нові парадигматичні, синтагматичні та епідигматичні відношення.

Результатом наукових пошуків у дослідженні явища повтору є створення ряду наукових праць таких українських та зарубіжних мовознавців, як: І. В. Арнольд, М. О. Вінтонів, І. К. Білодід, М. Я. Блох, Л. А. Булаховський, Ж. Вандрієс, І. Р. Гальперін, В. Г. Домбровський, Х. Касарес, А. П. Коваль, Л. І. Мацько, Г. Г. Москальчук, О. Д. Пономарів, О. О. Потєбня, Н. М. Раєвська, О. О. Селіванова, М. П. Сінкевич, О. П. Сковородников та ін. Проте синтаксичний реченнєвий повтор як об'єкт комплексного аналізу в художніх творах відомого українського письменника І. Франка поки що не був. Такі обставини засвідчують актуальність подальших наукових розвідок, зокрема вироблення концептуальних тенденцій його дослідження та системного опрацювання.

Метою наукової статті є опис структурно-семантичних, прагматистичних особливостей синтаксичного реченнєвого повтору в художніх текстах І. Франка та його функцій. Досягнення мети передбачає виконання таких завдань: 1) з'ясування специфіки функціонування синтаксичного реченнєвого повтору; 2) опис синтаксичного повтору (СП) за структурно-семантичним критерієм (склад граматичної основи, семантичне наповнення та формально-синтаксичне вираження); 3) здійснення кількісно-статистичного аналізу

СП; 4) простеження кількісно-позиційних характеристик (СП); 5) розгляд функційного призначення СП речення; 6) з'ясування прагматичного потенціалу СП у досліджуваних творах письменника.

Матеріали й методи дослідження. Матеріалами дослідження послуговували художні твори І. Франка: «Петрії й Довбуцуки» (1 ред.), «Борислав сміється», «Пережесні стежки», «Петрії й Довбуцуки» (2 ред.). Ці твори належать до різних різних періодів його творчості, що дало змогу частково простежити еволюцію формування творчої манери письма письменника.

Здійснення лінгвопрагматичного аналізу синтаксичного реченнєвого повтору в художньому мовленні Івана Франка можливе завдяки застосуванню ряду наукових методів. Метод суцільної вибірки застосовано як первинний метод сприйняття та оброблення фактичного матеріалу з метою його подальшого інтерпретування. За допомогою описового методу виявлено диференційні ознаки синтаксичних реченнєвих повторів як засобів експресивізації тексту із подальшим їх класифікуванням за структурно-семантичним критерієм, також описано їхні функційні можливості. Кількісно-статистичний аналіз дав змогу простежити кількісну продуктивність досліджуваних синтаксичних структур, їх співвідношення, а також особливості кількісно-позиційного функціонування (кратність повторюваних одиниць та розміщення в тексті). Функційно-прагматичний аналіз покликаний визначити прагматичні та функційні параметри СП речення. Паралельно застосовано й стилістичний аналіз, який передбачає виявлення особливостей реалізації комунікативних установок, що мають своє практичне втілення в результаті адекватного добору мовних виражальних засобів, зокрема повтору.

Результати та їх обговорення. Повтор виступає однією із лінгво-стилістичних доміант художніх творів, дієвим засобом внутрішньої організації тексту, сприяє динамізації, ритмічності та виразності образного світу, є своєрідним активізатором емоційності сприйняття та суб'єктивності інтерпретування тексту.

Повтор – фігура мови, що полягає у дво-або кількразовому використанні в межах контексту в певній послідовності тотожних чи подібних (як у формальному, так і в семантичних аспектах) звуків, слів або їх частин, синтаксичних конструкцій, ужитих компактно або дистанційно, для досягнення відповідного виражального

чи виражально-зображального ефекту (2; 496).

Синтаксичний повтор (СП) має досить розгалужену систему вираження, сприяє смислової актуалізації, ідіостилістичній реалізації тексту, володіє чималими комунікативно-прагматичними та композиційними можливостями. Влучно з цього приводу висловлюється І. Чередниченко: «Повтор – це один із естетичних засобів, що підсилює художньо-зображальні особливості синтаксем і одночасно служить засобом контекстуальної організації висловлення» (7; 381).

Значною мірою повтор впливає на текстову зв'язність та цілісність. Завдяки повторенню деяких структурно-синтаксичних елементів «спрацьовує механізм зчеплення мікроструктур тексту в його лінійному розвитку», що в змістовому плані вибудовує ідейно-тематичну цілісність усього тексту. Із огляду на це зв'язність постає планом вираження цілісності, а цілісність «являє собою внутрішню завершеність, змістову й мовну єдність тексту» (1; 261).

СП речення виступають своєрідним експлікатором авторського задуму та обраних ним комунікативних стратегій, які втілює на двох комунікативних рівнях:

автор/читач та персонаж/персонаж. У зв'язку з цим виявляємо функціональну двовекторність СП: в автомолвленні та в мовленні персонажів. Завдяки СП автор прагне сформувати індивідуалізовану позицію читача щодо значущості певних змістових компонентів чи частин тексту, які в смислового плану є концептуальними та прагматично умотивованими.

СП простого речення охоплюють досить ширший контекст значень, помітним стає акцент на деталях, які є глобально важливі, суттєві для вдалого образотворення, характеристики героїв, їхнього внутрішнього світу, опису конкретних подій, реалій тощо. Використання повторів такого типу сприяє підсиленню комунікативно-прагматичної складової художнього тексту, уможливило виділення певних кульмінаційних моментів, які є провідними в сюжетотворенні.

Досліджувані повтори функціонують у статусі окремих простих синтаксичних структур або є частинами складного речення, а також є складними реченнями. Результати кількісно-статистичного підрахунку продемонстровано в Таблиці 1.

Таблиця 1. Синтаксичний реченнєвий повтор в художніх творах І. Франка

	«Петрії й Довбушуки» (1 ред.)	«Борислав сміється»	«Перехресні стежки»	«Петрії й Довбушуки» (2 ред.)	Усього	
Просте речення	40	117	118	30	305	99%
Складне речення	-	1	1	1	3	1%
Усього	40	118	119	31	308	100%

У межах повторів простого речення фіксуємо повтори простих двоскладних, односкладних, нечленованих, еліптичних та вокативних речень. На відміну від повторів простих двоскладних речень, які виявляємо в автомолвленні та мовленні персонажів, вокативні та нечленовані повторюються лише в комунікації героїв.

Повтори простих двоскладних речень автор часто використовує з метою логічно-емоційного виділення окремих висловлень в мовленні персонажів, що надає йому яскравого емоційного забарвлення, наприклад: – **Най вас Бог благословить! Най вас Бог благословить!** (5; 198); *Аж ось зробився шум і гомін між народом: – Староста йде! Староста йде!* (5; 205). Інколи зауважуємо таку особливість повторюваних простих двоскладних речень, що полягає в граматичній неповноті вираження структури цих речень, зумовленої контекстуальністю, наприклад: – *Ха, ха, ха! – зареготався Шварц. – Вони, здається, обоє в змові. – Як то в змові? Як ти думаєш?* (5; 143); – *Я також обіцяю по ринському на тиждень! – Я по п'ять шісток! – Я по п'ять шісток! – Ось мої три шістки! – Ось мої! – Ось мої!* (4; 97); – *Не відомо, кажете. А отже бранка буде. – Бранка? Ну, певно, бранка буде, як кожного року. Та хіба се така страшна річ?* (Франко, 5; 81). Відсутність певних членів речення впливає на формальну структуру цих речень, проте ці пропуски легко можна заповнити, залучивши контекст – сусідні речення, здебільшого попередні. Із комунікативного погляду ці члени речення мовці пропускають, бо в них немає потреби: зміст сказаного й так зрозумілий учасникам комунікації. Тобто це дозволяє уникнути зайвих слів, що значно економить час.

Авторському мовленню інколи притаманне дещо

ослаблене емоційно-експресивне забарвлення повторів простого двоскладного речення. Першочерговим завданням автора у використанні таких повторів є опис та характеристика героїв твору, їхнього життя та внутрішнього світу. Автор, переймаючи роль оповідача та перебуваючи ніби осторонь від художніх перипетій, прагне якомога точніше відтворити правдивість художнього текстового простору, фокусує увагу на важливих, із прагматичного погляду, структурних елементів текстотворення, наприклад: **Небо і землю запер бог на залізні ключі**, – *вся надія мужиків-хліборобів вигоріла разом з їх житом та вівсом на поруділих від спраги загонах. «...». Небо і землю запер бог на залізні ключі, а бідні люди думали, що боріславські багачі будуть милостивіші від бога і отворять їм брами своїх багатств!..* (4; 87).

Нестандартність формального вираження та унікальність семантико-синтаксичної природи вокативних речень надає можливість автору розширити стилістичні можливості художньої комунікації, наділити висловлення емотивною суб'єктивною семантикою, що підвищує експресивний фон та надає додаткових відтінків значень. Важливу роль у таких реченнях відіграють емоції героїв, що відображається на їхньому інтонаційному оформленні. Саме тому повторювані нечленовані та вокативні речення переважно є окличного типу.

Функційність вокативних речень зводиться до інтерпретування того контексту, у якому їх вживають: привернення уваги, прохання, спонукання, застереження, наказ тощо. Такі повтори вирізняються ступенем вияву емоцій та почуттів самого мовця і його ставлення до співбесідника. Отже, специфіка функційно-

семантичної природи повторюваних вокативних речень виявляється в їхньому виконанні апелятивної, емотивної та емоційно-експресивної функції мовлення.

Виявлені повторювані вокативні речення виражені одиничними іменниками або їх поєднанням із присвійними займенниками. У деяких повторюваних вокативних реченнях письменник використовує іменник у формі кличного відмінка, наприклад: – **Боже! Боже! Не дай мені вдуріти!** (5; 175); **Регіно! Бійся Бога, що ти зробила?** «...». – Ну, **Регіно!** – **зачав він остріше** (5; 196). У поєднанні з головним компонентом звертання, що позначає адресата, вжито емоційно-оцінні кваліфікації, які інтимізують мовлення, виявляють рівень прихильності мовця до свого адресата, наприклад: – **Мій сину! Мій сину! Вернися! Але Готліб був уже далеко і не вернувся** (4; 167); – **Регінко! Регінко!** – **озвалась одна з них.** – **Та покинь брязкати! Ходи сюди!** (5; 149).

Використання повторів нечленованих речень значно увиразнюють зміст висловлення, надають додаткових експресивних конотацій мовленню персонажів. Для них характерна підвищена чуттєвість та емоційність вираження. Повторювані нечленовані речення активно продукують усно-розмовне мовлення, що часто тяжіє до мінімізації синтаксичних конструкцій. Виявлені повторювані вигуківі речення здебільшого виражені вигуками та імперативами прислівникового типу, наприклад: – **Тихо! Тихо! Мовчіть там! Слухайте!** – **лунали голоси в різних кутах возівні. Треба було з півминути, поки все втишилося** (5; 205); – **Ха, ха, ха! Коханій меценасе! Позволь, нехай обійму тебе! Ха, ха, ха! Почтива душе! Ну, дай же поцілувати себе!** (5; 71); – **Тихо! тихо! пет!** – **загомніло кругом і утихло** (4; 3); – **Га, га, га! Се ви гарно сказали!** – **брутально регочучися, мовив Стальський.** – **Властива соленізатка! Га, га!** (5; 69).

Подекуди письменник вживає повторювані односкладні речення. Такі граматичні трансформації в будові речення призводять до зміщення їхньої смислової та змістової актуалізації. Унаслідок чого відбувається переакцентування уваги зі суб'єкта дії на саму дію, підкреслення її вагомості. Семантико-граматична реалізація повторюваних односкладних речень є досить розгалуженою, наприклад: номінативне: **Пан староста дуже чемно привітався з Євгенієм, а виїшовивши на подіум, окинув оком величезну возівню, заповнену мужицькими головами.** – **Ну, численне зібрання! Численне зібрання!** – **мовив, обертаючись до Євгенія** (5; 205); означено-особове: **Ах, ти шибенику! На, маєш! Маєш! Маєш!** (6; 87); – **Не підемо! Не підемо! Будемо радити, аж отся халабуда розвалиться!** – **ревли голоси з юрби** (5; 206); **Ждіт-но!** **Ви через то намножите в краю пролетаріату, бездомних бурлак! А що ж природнішого, нежेलи то, що такий чоловік станєся злодієм, розбишакою?** **Ждіт-но!** (3; 160); неозначено-особове: – **Зможуть устояти?** – **відозвався знов невірний Сень.** – **Рад би я знати, як зможуть устояти?** (4; 94); безособове: **Пишов мій Іван. Змеркаєся – нема Івана.** «Ну, нічо, – гадаємо собі, – може, там де на могоричі абоцо». **Але Марта якась неспокійна весь день ходить, нудить, сама не знає чого. Ніч минула – нема Івана** (4; 81).

Велика функційна продуктивність таких повторів

спричинена різноманітністю суб'єктивно-об'єктивних модальних значень та їхніми різноманітними експресивними відтінками. Повтори односкладних речень, як стилістичний засіб, комбінаторно репрезентують художню дійсність, увиразнюють художнє мовлення шляхом економії формально-граматичних засобів, їхнього компресованого вираження, що сприяє динамізації та підвищеній емоційності мовленню.

Натрапляємо на повтор еліптичного речення, для якого властива спонукальна модальність, і в якому пропущено імперативне дієслово: – **Води! Води!** – **кричали робітники, що заходилися тверезити Бенедя і перев'язувати його рану** (4; 7); **Здалека і зблизька, з гір і з долів, з сіл і з місточок день у день сотні людей пливли-напливали до Борислава, як пчолы до улія.** **Роботи! Роботи! Якої-небудь роботи! Хоть би й найтяжчої!** (4; 87).

Виявляємо випадки ускладненого повтору, коли автором одночасно вжито повтор різного типу, наприклад: еліптичне + односкладне + нечленоване: **Нараз крізь рев бур і шум сніговійниці почувись їй якісь інші тони – острі, різкі.** **Тра-та-та! Тра-та-та! Тра-та-та!** **Марш, тарабанений дерев'яними полінами по дерев'янім тарабані.** «**Кличуть! Кличуть!**» – **мигнуло в її голові, і вона скочила з місця.** **Тра-та-та! Тра-та-та! Тра-та-та!** – **чути було чимраз ближче.** – **Я зараз! Я зараз!** – **шептала Регіна, скочила до своєї спальні і почала надягати шубу.** **Тра-та-та! Тра-та-та! Тра-та-та!** – **лунало крізь рев вихру на вулиці ось-ось під її вікнами** (5; 200).

У результаті аналізу спостерігаємо спорадичність функціонування повторів складного речення. На нашу думку, це є очікуваним, адже досить складно однотипно відтворити широкий контекст подій, що, можливо, призвело б до інформаційного переобтяження та ускладнення самого сприйняття тексту читачем. Ці повтори характерні для послідовних ходів одного учасника комунікації, що надає додаткової смислової категоричності та експресивності висловленню шляхом наполягання, наприклад: – **Скажеш, де Довбушеві гроші?** – **більше сичав, ніж говорив Олекса, притискаючи ще сильніше груди Андрія.** – **Скажеш, де Довбушеві скарби?** (6; 75).

Інше прагмастилістичне призначення, наприклад, має виявлений повтор складного речення в авторському мовленні. Цей повтор вжито автором для змалювання епогею внутрішньої тривоги та переживань головної героїні, для демонстрації її приреченості: **Тим часом Регіна йшла за Бараном чимраз далі й далі, її приваблювало торохтіння дерев'яного тарабана, що, мов невідомий, а могутній поклик, тягло її далі і далі в пільму, бурю і снігову куряву.** «...». **Тим часом Регіна йшла за Бараном чимраз далі й далі, її приваблювало торохтіння дерев'яного тарабана, що, мов невідомий, а могутній поклик, тягло її далі і далі в пільму, бурю і снігову куряву** (5; 203);

Отже, повторювані речення притаманні здебільшого мовленню персонажів, виконують підсилювальну, емоційно-експресивну та емотивну функції. В авторському мовленні повтори вказаного типу набувають оповідних рис, їхньою метою є опис і всебічна характеристика героїв та художнього контексту в цілому.

Реченнєві повтори демонструють пріоритетні моменти в описі та характеристики певних подій, вчинків героїв, їхнього душевного стану тощо, розширюють мовновиражальні горизонти для реалізації авторських інтенцій та прагматичних настанов твору. Повтори такого типу формують провідну ідейно-тематичну складову текстового простору як художньої цілісності.

Варто зауважити, що на посилення прагматилістичного ефекту впливає кількість повторюваних речень.

Метою їх кількарязового використання є максимальна концентрація семантики повторюваних елементів, підвищення динамічності художнього мовлення, емоційне чи логічне виокремлення їх із контексту, як найбільш важливих деталей. За результатами суцільної вибірки повторів такого типу виявляємо тенденцію до активного використання автором саме дворазових реченнєвих повторів (85%), значно рідше – трикомпонентних і більше (15%) (див. Табл. 2.).

Таблиця 2. Кількісні показники синтаксичного реченнєвого повтору

	«Петрії й Довбушки» (1 ред.)	«Борислав сміється»	«Перехресні стежки»	«Петрії й Довбушки» (2 ред.)	Усього	
2-компонентні	33	103	93	31	260	85%
3-компонентні й більше	7	15	26	-	48	15%
Усього	40	118	119	31	308	100%

Із комунікативно-прагматичного погляду вживання автором повторів в емоційному мовленні є виправданим. Ці повтори не переобтяжують його, оскільки, на відміну від логічного мовлення, де вони могли б здаватися зайвими, в «емоційно насиченому тексті вони свідчать про напруження почуттів автора, створюють опору для інтонаційного руху» (1; 262). Завдяки частотному використанню повторів твір стає емоційно виразнішим та експресивнішим. Вони функціонують у межах одного мовленнєвого ходу учасника або реплік питання/відповідь, а також в авторському мовленні.

Кумулятивний характер багатокількісних повторів зумовлює внутрішньотекстовий зв'язок його компонентів, що стає важливим чинником у забезпеченні цілісності тексту.

За допомогою таких повторів письменнику вдається глибинно описати, охарактеризувати художні реалії, якнайточніше передати емоції та почуття героїв твору тощо.

Істотність різного роду характеристик, рівень інтенсивності емоційно-експресивного наповнення самого речення й тексту загалом визначає також розташування повторюваних синтаксичних елементів. Композиційно-організувальна функція, як одна із провідних функцій синтаксичного повтору, полягає в забезпеченні зв'язності та цілісності тексту, його смислової та інтонаційної оформленості. Для повторюваних речень характерні дистантний або контактний типи повтору, які вирізняються приблизно однаковою кількісною продуктивністю (див. Табл. 3.).

Таблиця 3. Види синтаксичного повтору за лінійністю

	«Петрії й Довбушки» (1 ред.)	«Борислав сміється»	«Перехресні стежки»	«Петрії й Довбушки» (2 ред.)	Усього	
Контактний	24	73	54	14	165	54%
Дистантний	16	45	65	17	143	46%
Усього	40	118	119	31	308	100%

Найчастіше контактні повтори вжито в послідовних репліках питання/відповідь або питання/питання, наприклад: – **Що за новина?** – *А що за новина? Та така новина, що чеснії громадяни наші виповіли нам, всім Довбушкам, село (3; 47);* – *А тепер підносить догори! А як скоро лігари відвержені набік, то як скажу: «Ну» – всі разом вихапуйте дрюки і враз від ями! Розумієте? – Розуміємо!* (4; 6); в одній репліці, де із кожним наступним повтором наростає його емоційне звучання, наприклад: – **Що там! Що там! Вільність слова!** – *зукнув із юрби один священик. – Вільність слова! Вільність слова!* – *повторило кількадесят селян. – Дорогі браття!* – *мовив Євгеній (5; 206); Правда? Ти був нині у Арона? Правда? Ти видів, що там діялось? Правда? А знаєш ти, хто му то всьо наробив? (3; 187).*

Дистантний повтор функціонує здебільшого в послідовних репліках учасників комунікації або в мовленні автора, де зауважуємо дещо ослаблений інтонаційним малюнок та слабо виражену емоційну інтенсивність, а іноді й нейтральність, наприклад: – **Дай боже!** – *муркнув жид, припіднявши дрібку капелюх на голові. – Дай боже!* – *відповів Матій, котрому якомсь недобре зробилося на вид нового гостя (4; 57); «Доброго здоров'я», – відповів жид. «У мене дім гостинний, панове, – відповів жид (6; 54);* рідше – у репліці

одного учасника, що посилює експресивність висловленого та підвищує його змістову значущість, наприклад: **Мамцю! Грошей маю ще досить, – треба ми буде аж на другий тиждень. Але не о тім хотів би я нині вам написати. «...». Пам'ятайте, не виговоріться, бо я готов наробити великої біди. Але й не о тім хотів би я вам нині написати (4; 74).**

Зауважуємо, що контактний повтор завдяки графічному ущільненню повторюваних структур створює ефект емоційного напруження, ритмізує мовлення. Дистантний повтор посилює виразально-зображальні текстові можливості, слугує дієвим засобом у формуванні синтаксично-композиційної організації тексту, що забезпечує структурно-семантичні зв'язки між окремими текстовими фрагментами.

Висновки. У досліджуваних художніх творах використано повтори простих двоскладних речень, односкладних, вокативних, еліптичних та нечленованих речень. Повторювані складні речення вжито автором кілька разів. Характерними для текстів є двокомпонентні та багатоконпонентні реченнєві повтори зі значним переважанням двокомпонентних. Водночас вважаємо за доречне позиціонувати повтор не як певне відхилення від норми, а як комунікативно вмотивований засіб формування експресивності думок, його використання в

художніх текстах є доречним із прагматичного погляду, оскільки виступає одним із ідентифікаторів спотанності, імпульсивності художнього мовлення.

Функціонування повторюваних речень у мовленні персонажів та авторському мовленні вирізняється ситуативною та функційною варіативністю. Завдяки використанню СП письменнику вдалося вміло спроектувати невимушеність протікання комунікації в художній контекст інтеракції між героями творів, відтворити її безпосередність, спонтанність тощо. Натомість СП в мовленні автора має дещо інше функційне навантаження, оскільки виступає цілеспрямованим засобом

впливу на читача: автор у такий спосіб акцентує увагу на певних композиційно-змістових деталях, посилює емоційність звучання тексту та активізує увагу читача, який, розкодовуючи предметно-логічну інформацію, реалізовує прагматичні механізми взаємодії з автором. Із огляду на це виявляємо розширене функційне призначення повторів простого речення. Серед функцій повтору такого типу можна виокремити функцію текстотворення, функцію когезії, прагматичну функцію та ряд стилістичних функцій: функцію емоційної інтенсифікації, вокативну, увиразнення, уповільнення, пришвидшення, ритмізації мовлення тощо.

ЛІТЕРАТУРА

1. Вінтонів М. О., Вінтонів Т. М., Мала Ю. В. Синтаксичні засоби експресивізації в українському політичному дискурсі. Вінниця: ТОВ «ТВОРИ», 2018. 336 с.
2. Українська мова: енциклопедія / НАН України, Ін-т мовознав. ім. О. О. Потебні, Ін-т укр. мови; редкол.: В. М. Русанівський [та ін.]. Вид. 2-ге, випр. і допов. Київ: Вид-во «Українська енциклопедія» ім. М. П. Бажана, 2004. 820, [2] с.: іл.
3. Франко І. Я. Повісті та оповідання (1875-1878). Київ: Наукова думка, 1978. Т. 14. 479 с.
4. Франко І. Я. Повісті та оповідання (1878-1882). Київ: Наукова думка, 1978. Т. 15. 512 с.
5. Франко І. Я. Повісті та оповідання (1896-1900). Київ: Наукова думка, 1978. Т. 20. 487 с.
6. Франко І. Я. Повісті та оповідання (1904-1913). Київ: Наукова думка, 1978. Т. 22. 521 с.
7. Череди́ченко І. Г. Нариси з загальної стилістики сучасної української мови. Київ, 1962. 386 с.

REFERENCES

1. Vintoniv M. O., Vintoniv T. M., Mala Yu. V. (2018). Syntaktychni zasoby ekspresyvizatsiyi v ukrayins'komu politychnomu dyskursi: monohrafiya. [Syntactic means of expression in Ukrainian political discourse: monograph]. Vynnytsia: TOV «TVORY» [LLC «WORKS»]. 336 s. [in Ukrainian].
2. Ukrayins'ka mova: entsyklopediya / NAN Ukrayiny, In-t movoznav. im. O. O. Potebni, In-t ukr. movy; redkol.: V. M. Rusanivs'kyu [ta in.] (2004). Vyd. 2-he, vypr. i dopov. Kyiv: Vyd-vo «Ukrayins'ka entsyklopediya» im. M. P. Bazhana. 820, [2] s. [in Ukrainian].
3. Franko I. Ya. (1978). Povisti ta opovidannia (1875-1878) [Stories and short stories (1875-1878)]. Kyiv: Naukova Dumka [Scientific thought]. T. 14. 479 s. [in Ukrainian].
4. Franko I. Ya. (1978). Povisti ta opovidannia (1878-1882) [Stories and short stories (1878-1882)]. Kyiv: Naukova Dumka [Scientific thought]. T. 15. 512 s. [in Ukrainian].
5. Franko I. Ya. (1978). Povisti ta opovidannia (1896-1900) [Stories and short stories (1896-1900)]. Kyiv: Naukova Dumka [Scientific thought]. T. 20. 487 s. [in Ukrainian].
6. Franko I. Ya. (1978). Povisti ta opovidannia (1904-1913) [Stories and short stories (1904-1913)]. Kyiv: Naukova Dumka [Scientific thought]. T. 22. 521 s. [in Ukrainian].
7. Cherednychenko I. H. (1982). Narisy z zahalnoi stylistyky suchasnoi ukraïnskoï movy [Essays on general stylistics of the modern Ukrainian language]. Kyiv. 386 s. [in Ukrainian].

Syntactic repetition as an expression of pragmatic potential in the artistic works of Ivan Franko

A. Kucher

Abstract. The article is devoted to the analysis of one of the categories of expressive syntax - syntactic repetition. The functional load of syntactic repetition is characterized on the materials of Ivan Franko's artistic works, and its structural-semantic and pragmatic stylistic features are clarified. A brief review of scientific studies specializing in the study of repetition is carried out.

Keywords: repetition, functions of repetition, text cohesion, pragmatics of artistic speech, expressive syntax, linguistic stylistics, Ivan Franko.

Фонографічні засоби експресивності у творчості україномовних авторів Придністров'я

О. О. Леонтєва

Придністровський державний університет ім. Т. Г. Шевченка
Corresponding author. E-mail: lenastarke@mail.ru

Paper received 23.09.22; Accepted for publication 11.10.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-05>

Анотація: Представлена стаття присвячена детальному аналізу фонографічних засобів експресивності в поезії україномовних авторів Придністров'я. Описано основні функції аналізованих одиниць, виявлених у поетичній спадщині україномовних придністровських письменників. Розглянуто особливості використання графічних засобів у літературному художньому тексті.

Ключові слова: фонетичні засоби, графічні засоби, графон, асонанс, алітерація.

Художній твір – це унікальний простір, у якому знаходить своє вираження не тільки художній світ автора, а й культурно-лінгвістичне середовище, що оточує митця. З цієї точки зору важливим є аналіз мовних одиниць всіх рівнів мови у творчості україномовних письменників полілінгвістичного Придністров'я, у якому українська мова набула статус офіційної мови на рівні з молдавською та російською.

Загальновідомим є той факт, що у літературному тексті не існує випадкових явищ, будь-яке відхилення від загальноприйнятої норми є усвідомленим вибором автора. Кожна трансформована одиниця відіграє важливу образотворчу, експресивну та естетичну функцію, і якщо аналіз мовних одиниць лексичного та граматичного рівнів характеризуються відносною повнотою та системністю, то аналіз одиниць найнижчого рівня – дискусійністю та неповнотою. Саме цей чинник і зумовлює актуальність нашої роботи.

У наш час графічні засоби вираження текстів різних стилів урізноманітнюються та набувають все більшого поширення, що значно трансформує саме уявлення про графон. Так, наприкінці ХХ ст. аналізоване явище інтерпретували як стилістичний засіб, який експлікує індивідуальні чи діалектні відхилення від орфографічної чи фонетичної норми, графічно фіксує мовні особливості персонажів. На сучасному етапі розвитку лінгвістичної науки до поняття графон включають всі види та способи використання нестандартної орфографії, при якому до графічної форми слова включаються одиниці інших знакових систем: букви іншомовного алфавіту, а також паралінгвістичні або нелінгвістичні засоби.

Суттєві графічні трансформації будь-якої мовної одиниці здатні акцентувати видозмінені слова або створювати новий підтекст. Таке усвідомлене відхилення від графічного стандарту та орфографічної норми відображає функціонально-стилістичні та індивідуально авторські особливості тексту.

На виникнення та функціонування графонів впливає низка чинників, серед яких можна виділити дві групи: екстра- та інтралінгвістичні. Інтралінгвістичні фактори детермінують лише варіативність вимови, що перебуває у межах фонетичної норми. До екстралінгвістичних чинників відносять вплив фізичного чи емоційного стану мовця, його територіально-соціальну чи національну приналежність, а також прагнення автора репрезентувати дитячий фонетичний дефіцит тощо. Причину зростання частотності функціонування аналізованих

одиниць у текстах різних стилів Е. Р. Каюмова пов'язує з «якісно новим етапом розвитку сучасної комунікації, який характеризується, з одного боку, демократизацією, відносною нестабільністю та необов'язковістю дотримання існуючих норм, з іншої – більшим обсягом інформації, що передається та, як наслідок, її «розподіленням» між різними каналами сприйняття, у тому числі й візуальними» [1, с. 58].

Видільно-актуалізаційна функція графонів не тільки графічно фіксує індивідуальні фонетичні особливості ліричного героя, посилює авторську оцінку або емоцію, формує семантичну багатоплановість слова, сприяє створенню комічного ефекту та підтексту, посилює виражальність та зображальність художнього мовлення, актуалізує увагу читача на важливих для автора смислових центрах, а й виступає продуктивним засобом мовної економії та експресивності, що є важливими ознаками для художнього, рекламного та публіцистичного стилів.

Детальний аналіз розмаїття графічних засобів сучасної української мови дозволяє виділити такі їхні типи: включення до слова графом інших знакових систем, мультиплікація, дефісація, капіталізація, факультативні лапки, а також виділення слів курсивом або жирним шрифтом. Незважаючи на те, що перші три типи графонів не представлені у текстах придністровських україномовних письменників, проте ми коротко зупинимось на їхньому описі, оскільки без цих компонентів розгалужена система графонів буде неповною.

Функціонування графом інших знакових систем у кириличному тексті створює візуальну ілюзію графічного символу та виступає компонентом мовної гри. Таким чином автори прагнуть зацікавити читачів, привернути їхню увагу до представлені інформації.

Цей тип графонів експлікує нові тенденції у мові, сприяє реалізації принципу мовної економії та виступає ефективним засобом підвищення експресивності тексту.

Дефісація – графічний символ, який дозволяє «розтягнути» слово в площині тексту, іноді порушити структуру слова, словосполучення, чи об'єднати декілька понять в одну конструкцію, зумовлюючи зміну значення, конденсація в одному об'єкті багатьох смислів або експлікації певної музичної інтонації.

Мультиплікація (редуплікація) – це графічний прийом, який полягає у повторенні букви чи буквосполучень з метою передачі тривалої вимови та важливості презентованої інформації. Такий тип графонів надає

можливість використання нестандартних рішень і втілювання різних творчих ідей.

Уживаючи **факультативні лапки** для стилістичної оцінки слова чи словосполучення, автори найчастіше вказують на розмовний характер та подвійний смисл слова: *Зникла під «бавовною» стежина, / Розмахались дерева гілками (Г. М. Васютинська). Час надійшов вже до школи ходити їм, / Але вони і майбутні їх вчителі / «Вчили уроки» страшної війни (Г. М. Васютинська). Купують нас у роздріб і навалом / За крадені «зелені» папірці (В. Д. Сайнчин).*

Цей тип графонів у літературному дискурсі нерідко стає основою іронії, змінює семантичне наповнення слова, нашаровує інше, часто переносне, значення, створюючи яскраві, художньо насичені контексти та актуалізуючи підтекст.

Візуальне виділення певних елементів з-поміж інших, увиразнення тексту чи певного слова може досягатися завдяки застосуванню **капіталізації** (написання слів або їх частин з великої літери).

Великими літерами найчастіше представляють експресію, на яких акцентує увагу автор твору, крім того капіталізація здатна презентувати карбований ритм, виразне уривчасте звучання (*Наше ймення безсмертне – ПРИДНІСТРОВСЬКИЙ НАРОД (В. Д. Сайнчин)*) або навіть посилення голосу (*Вивчайте МОВИ, їх покликання високе (В. Д. Сайнчин). Юля знову згадала ТОЇ сон, вона пам'ятала його в найдрібніших подробицях. Їй снилася жінка. Потім Юля з подивом впізнала в Олені цю жінку зі свого сну. Вона була одягнена в сонячне плаття, а в волоссі у неї були квіти (Т. І. Базилевська).*)

Поєднання капіталізації з факультативними лапками у творчості українських письменників Придністров'я презентує не іронічне ставлення автора, а скоріш нашарування підтексту на лексичну одиницю та результат осмислення автором певних явищ та реалій дійсності: *«БЛАГАЯ ВЕСТЬ» прийшла до нас з Росії (В. Д. Сайнчин). Я слово «МАМО» більше не скажу (В. Д. Сайнчин).*

Капіталізація може бути повною, коли всі літери у слові експлікуються великими літерами, або частковою, коли великими буквами презентується лише частина слова.

Основна задача шрифту – репрезентувати текст не відволікаючи увагу реципієнта від основної інформації, проте найбільш важливі компоненти тексту можуть бути представлені із змінами у шрифті: **курсив, жирне накреслення літер або розрядка**.

Курсив у художньому тексті нерідко імітує рукописний текст. Аналізований тип графонів створює відповідний семіотичний ефект, посилює семантичне навантаження виділених лексем як центрального компонента художнього тексту.

Виділення жирним або напівжирним шрифтом також дозволяє привернути увагу до певного уривку тексту: *Збіглись всі на гірку діти, // Кольорові, наче квіти. // Жовті, голубі, бордові – // В діток куртки кольорові (О. В. Гешко).*

Аналізовані типи графонів є продуктивним засобом експресивізації та увиразнення тексту.

Графони, які базуються на специфічному використанні пунктуаційних знаків. Пунктуація є системою графічних неалфавітних знаків, що виступає базовими засобами письмової мови. Головна функція пунктуації

полягає у членуванні та графічній організації письмового друкованого тексту.

Розділові знаки інтерпретують як графічні знаки, що використовуються в письмовому мовленні з метою вказівки на його декламаційно-психологічне членування, а також для передачі таких особливостей його синтактико-смиислового читання, що не можуть бути виражені ні порядком слів, ні морфологічними засобами.

Крім експлікації ритміко-мелодійної будови мовлення, пунктуація посідає важливе місце у передачі ставлення автора до висловленого, репрезентації імпліцитної інформації, стимуляції бажаної емоційної реакції в читача.

Нерідко до графонів, які базуються на специфічному використанні пунктуаційних знаків, поети звертаються задля уникнення нецензурної лексики: *В Бухарест під цим девізом // Позбігались ср...лизи (В. Д. Сайнчин).*

Іноді автори, навмисно вживаючи надмірну кількість крапок, створюють простір для фантазії читачів, роблячи їх певною мірою співавторами художнього твору.

*Потрібно нам тісніше згуртуватись,
Якщо сьогодні станем на коліна,
То більше з них не зможемо підняти
..... (В. Д. Сайнчин).*

Або презентує таким чином квінтесенцію всього твору:

*Ректор Поплавський на Україні
В своєму роді такий єдиний.
Хоча підтоптаний уже добряче,
То полюбає дівчат гарячих,
Пораздягав всіх аж до нікуди
І все це шоу виніс на люди
.....*

Чекайте люди, чи то це буде (В. Д. Сайнчин).

Функціонування знаків оклику та питання заслуговують на особливу увагу. Насиченість тексту вказаними знаками свідчить про його емоційність. Знак оклику в реченні, що не є окличним, може виражати іронію або обурення: *Перекроїли абсолютно все! (Т. І. Базилевська) Чого ж тобі, здавалося, ще треба?! (Т. І. Базилевська).*

Редуплікація цих знаків свідчить про навмисну інтенсифікацію експресії: *Звичайно, десятикласників, а тим більш десятикласниць, пригощати шампанським – не педагогічно, але !!! (Т. І. Базилевська).*

Відсутність розділових знаків дає читачеві можливість варіювати темп прочитання та самостійно визначати смислові центри висловлювання.

Таким чином, розділові знаки є унікальною невербальною семіотичною системою, одиниці якої здатні експлікувати комунікативно-прагматичні значення й просодико-інтонаційні нюанси в письмовому художньому тексті.

У художніх текстах придністровських україномовних авторів графони виконують такі функції:

- встановлюють ієрархію значень та елементів всередині твору, тобто висувають на перший план особливо важливі компоненти повідомлення;

- забезпечують зв'язність та цілісність тексту, водночас сегментуючи твір для кращого сприйняття його адресатом, а також устанавлюють зв'язки всередині тексту або між його окремими складовими;

- формують естетичний контекст та виконують функцію експресивності.

Особливого значення графони набувають у поєднанні з іншими експресивно вживаними засобами мови – словотворчими, морфологічними, синтаксичними, а особливо з лексико-семантичними.

Художній текст нерідко інтерпретують як мовленнєвий конструкт, що становить певну звукову послідовність, з якої вибудовується послідовність слів, словосполучень, речень, фраз та всього тексту.

Алітерація та асонанс представляють потужний корпус фонетичних засобів стилістики сучасного україномовного поетичного тексту та постійно знаходяться у полі зору вітчизняних та зарубіжних дослідників.

Алітерацію визначають як «повторення однакових чи подібних за звучанням приголосних або звукосполучень з метою підсилення чи інтонаційної виразності тексту» [3, с. 18]. Аналізоване явище найчастіше використовується з метою створення звукового образу: *Враз не злічити безмірних утрат, // Все переніс і стерпів наш солдат* (В. Д. Сайнчин).

Алітерація у наведеному уривку передає семантику болю, який набуває розпачу, максимальної експресії, аж до трагізму: *Прорвемось крізь кордони, // Блокадні перепони* (В. Д. Сайнчин). *Придністров'я, край мій рідний, // Джерело співанок мирних* (Г. Є. Делімарська).

Повтор комбінації губного та плавного часто слугує способом відтворення звуків плескоту води особливо у поєднанні з іншими звуками: *Сиве гілля розхитує набати, // Полоще горе в плескоті ріки* (Г. Є. Делімарська). Аналогічно, – *сірий плац // Піде повільно сивий дощ, // Переплетує із сумом дивним* (Г. Є. Делімарська).

Створенню звукового образу сприяє й алітерація в поезіях «Блокадна весна»: *Вітри весінні вже гуляють в полі* (В. Д. Сайнчин) та «Ранні роси»: *Ранні роси, сиві коси* (В. Д. Сайнчин). Повтор приголосного звука [в] та [с] породжує імітацію свисту весняного теплого вітру, занурюючи читача в зображувану картину, перетворюючи його зі звичайного слухача на учасника описуваних подій. Це значно підсилює експресивність та виразність поетичного тексту, робить його фонетично вмотивованим.

Асонанс – стилістичний прийом звукопису, повторення однакових голосних у тексті [2, с. 19]. Цей прийом надає віршованій мові милозвучності, підсилюючи її музичність та полегшуючи процес запам'ятовування твору: *Ескімо – морозиво, / Холодить морозами, / Хто солодкого ковтне, / Той пізнає букву Е* (Г. М. Васютинська) (ненаголошений [и] у своїй артикуляції наближається до [е]). *Букву цю пізнаєш ти, / Є вона в словах «кроти», / «Миша», «сир» і в слові «ми», / Ти завчи цю букву «И»* (Г. М. Васютинська).

Частотне використання алітерації та асонансів дозволяє авторів підсилити музичність та ритмічність віршованих рядків, сприяє створенню звукового образу, а відповідно й підвищенню ступеня виразності та експресивності.

Повтор голосного [і] у творчості придністровських письменників не тільки надає твору більшої виразності, а й стає експлікатором почуття любові та ніжності: *І*

теплі, ніжні, мамині долоні, // Які завжди від вітру зігрівали (В. Д. Сайнчин). *Дві краплі роси на світланні // З'єднались у палкім коханні* (В. Д. Сайнчин).

Наскрізний повтор звуку [і] створює особливу мелодійність, слова ніби переливаються одне в одне: *Осінь інеєм раннім іскриться, // Журавлі в дальній вирії зліта* (В. Д. Сайнчин).

Нерідко на основі алітерації вдається створити яскравий звуковий образ: *Носились вітри по Україні – // Білі, блакитні, жовті та сині* (В. Д. Сайнчин). *Вітри співають у чистім полі* (В. Д. Сайнчин). *Вітри весінні, вже гуляють в полі* (В. Д. Сайнчин).

Завдяки поєднанню алітерації та асонансу читач ніби відчуває подих наростаючого вітру в полі: *Два вітри, сирітські долі, // У небі високім // Пролітали понад полем // Вік свій вікували* (В. Д. Сайнчин).

На основі регулярного фонетичного та лексичного повтору іноді будується цілий текст. У таких випадках з певністю можна твердити про когерентну функцію анілізованих видів повторів: *Білим сніжить на ланках, // Біле гілля на садах. // Біла стежка до села // Білу стрічку провела. // Білі хати, білий дім* (В. Д. Сайнчин).

Кількаразовий повтор звуку [а] відтворює відчуття радощів, бадьорості, надії: *Там, де спочивають вишиваним дивом: // Жде весільний гопачок, дозріває нива* (Н. Є. Делімарська). *В'юнки обабіч, рай діброви // Солодким спогадом манить; // На плаю матінки розмова // Втішаючи, благословить...* (Н. Є. Делімарська).

Повтор голосного [и] допомагає авторів створити відчуття тривожності, передає динамічність руху в віршах: *А коли над рікою // Повалив чорний дим // Рибничани горюю // Встали всі як один* (В. Д. Сайнчин).

Повтор голосного [о], також виконує експресивну функцію: *Є у тому серці роздуми про волю, // Про шляхи родинні і козацьку долю* (Н. Є. Делімарська). *Як хороше! Нескошені жита // Розсію десь, – як хороше бринять! // Кульбабі воля: по моїх літах за горизонти сонячного дня* (Н. Є. Делімарська).

Асонанс не тільки допомагає надати поезії більшої виразності, а ще й малює перед читачами конкретний звуковий образ. Найчастотнішим у творчості придністровських письменників є повтор голосного [і], що передає позитивні враження та відчуття, менш вживаними є повтор [о] та [и], останній з яких найчастіше передає тривожні почуття.

Фонетичні засоби в художньому тексті виконують такі функції: функцію когерентності (поєднання слів та ідей у висловлення та текст); евфонічну функцію (мелодійність тексту); функцію актуалізації (виділення елементу висловлювання); мнемотехнічну функцію (полегшення запам'ятовування); експресивну функцію (експлікація більшої виразності й образності) та емотивну функцію (презентація емоцій автора).

Проведений аналіз показав, що фонографічні одиниці ізольовано не здатні бути провідними у текстах україномовних авторів Придністров'я, проте роль їх зростає залежно від індивідуальних особливостей художнього твору. Використання аналізованих одиниць робить художній текст більш експресивним, виразним і фонетично вмотивованим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Каюмова Э. Р. Графическое оформление публицистического текста (на материале женских журналов) // Вестник Череповецкого государственного университета. – Серия «Филологические науки». – № 1. – Т. 1, 2012. – С. 55–58
2. Українська мова. Короткий тлумачний словник лінгвістичних термінів / За ред. С. Я. Єрмоленко. – К.: Либідь, 2001. – 224 с.
3. Українська мова: Енциклопедія / НАН України, Інститут мовознавства ім. О. О. Потебні, Інститут української мови; редкол.: В. М. Русанівський (співголова), О. О. Тараненко (співголова), М. П. Зяблюк та ін. – 2-ге вид., випр. і доп. – К.: Вид-во «Укр. енцикл.» ім. М. П. Бажана, 2004. – 824 с.

REFERENCES.

1. Kayumova E. R. Graphic design of journalistic text (on the basis of women's magazines) // Cherepovets State University Herald. – Philological Sciences. – № 1. – V. 1. – Issue, 2012. – PP.55–58.
2. Ukrainian Language. Brief explanatory dictionary of linguistic terms / edited by Yermolenko S. – Lybid, 2001. – P. 224.
3. The Ukrainian language: Encyclopedia / NAS of Ukraine, Institute of Linguistics named after Potebnya A. A., Ukrainian Language Institute. Editorial Board: Rusanovsky V. M. (co-chairman), Zyablyuk N. P. and others. and edition revised and expanded. – Publishing house «Ukrainian Encyclopedia» named after Bazhan M.P., 2004. – P. 824.

Phonographic means of expressiveness in the works of the ukrainian-language writers of pridnestrovie

E. Leontieva

Annotation: this article deals with the phonographic means of expressiveness in the works of the Ukrainian-language writers of Pridnestrovie. It outlines the main functions of the collected units and reviews the unique features of the phonographic means usage in the literary text.

Keywords: *phonetic means, graphic means, graphon, graphic occasionalisms, assonance, alliteration.*

Мовні та позамовні аспекти локалізації мультсеріалів українською мовою (на прикладі англomовного мультсеріалу *My Little Pony: Friendship is Magic*)

О. Підгрушна

Київський національний університет імені Тараса Шевченка, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: elenapdgr@gmail.com

Paper received 16.11.22; Accepted for publication 03.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-06>

Анотація. Стаття має на меті дати комплексне висвітлення проблеми відтворення аудіовізуальної продукції, а саме анімаційного мультсеріалу, розглянувши як мовні, так і позамовні труднощі перекладацького процесу. Мультсеріал розглядається як мульти-модальний текст, сенс якого формує взаємодія та взаємозалежність двох каналів комунікації (вербального та невербального) та двох семіотичних модальностей (візуальної та аудіальної). Проблемні аспекти локалізації у статті категоризовано на лінгвістичні, синематичні, жанрові та технічні. Досліджено конкретні перекладацькі виклики, що виникають в рамках кожного аспекту та шляхи їхнього подолання. Визначено причини та наслідки нівелювання характерних рис мультсеріалу в перекладі.

Ключові слова: аудіовізуальний переклад, мультимедійний переклад, переклад, анімація, локалізація, відтворення мультимедіальних текстів, *Мій маленький поні*.

Вступ. Проблема перекладу аудіовізуальної продукції не перестає привертати увагу дослідників з усього світу, адже охоплює широке коло питань, що потребують як теоретичного осмислення, так і практичного вирішення. Однією з таких проблем є відтворення мультимодальних текстів, що належать до різних жанрів, зокрема, анімаційних фільмів. Анімаційні або мультиплікаційні фільми (чи мультфільми) – це особливий жанр кіномистецтва, твори якого містять кадри послідовних фаз руху мальованих зображень (традиційних чи цифрових) або об'ємних об'єктів. З 1908 року, коли перші мальовані фільми вперше побачили світ, до сьогодні, анімація перетворилася на потужну індустрію розваг: у Європі тільки для показу в кінотеатрах щороку випускають орієнтовно 55 повнометражних анімаційних фільмів [3]. Проте, лідером у світі мультиплікації є США, представлений такими всесвітньо відомими гігантами, як-от студії Дісней (*Disney*), Піксар (*Pixar*) чи Ілюмінаційз (*Illuminations*). Обсяги анімаційної продукції є величезними й охоплюють незчисленні мультфільми, мультсеріали для телебачення та стрімінгових платформ. Не меншим є й попит на таку кінопродукцію, та на її переклади у неанглomовних країнах, зокрема й в Україні.

Першорядна цільова аудиторія мультфільмів – це діти, тож цілком очевидно, що не можна недооцінювати потребу якісного перекладу анімаційної продукції. Мультфільми не тільки виконують освітню та виховну функцію, а ще й формують психологічні реакції та мають безпосередній вплив на характер поведінки дитини [6]. Ба більше, характерна ознака сучасної анімації – це тягіння до залучення й дорослої аудиторії. І коли увагу дітей насамперед привертає яскравий візуальний елемент, то дорослу глядацьку аудиторію анімація залучає за рахунок глибшого, підсвідомого впливу: завдяки інтертекстуальності, підтекстам, натякам на загальновідомі факти, культурні концепти та специфічному використанні мови [7]. Відтак і відтворення цих прихованих конотацій, не в останню чергу, забезпечить комерційний успіх перекладного продукту на іншомовному та іншомовному ринку.

Огляд останніх досліджень із проблематики відтворення мультиплікаційних фільмів у площині англо-українського перекладу показує, що дослідники зосереджуються на вивченні особливостей дубляжу анімації;

особливих перекладацьких труднощах, як-от ідіолекти, власні назви, гумористичні елементи тощо; певних стратегій і методах перекладу анімації (зокрема, Бухольц Н., Гудманян А., Матківська Н., Мельник А., Полякова О.). Очевидно, що окреслена проблематика є багатогранною та ще не здобула всеохопного осмислення в українському перекладознавстві. Ця розвідка має на меті дослідити переклад мультсеріалу як цілісного мультимодального тексту з урахуванням взаємодії мовних та позамовних аспектів, що впливають на процес та результат його локалізації.

Головною особливістю роботи із будь-яким аудіовізуальним продуктом є, те, що за своєю суттю, кожен такий твір – це мультимодальний текст, тобто такий, що органічно поєднує вербальний та невербальний канали комунікації із двома семіотичними модальностями – візуальною та аудіальною [15]. Саме взаємодія різних планів вираження і формує цілісність та смисл вихідного повідомлення. А серед специфічних рис, що притаманні саме мультфільмам виділяють такі: використання розмовної мови, використання «дитячої» мови, образна мова, каламбури та мовна гра із залученням візуального елементу, наявність елементів інших мов і регіональних діалектів вихідної мови, культурні підтексти та інтертекстуальність, присутність виховного / навчального елементу, присутність романтичного елементу та використання пісень [9]. З одного боку, до перекладу анімаційних фільмів можна застосувати стратегії, що використовують під час перекладу дитячої літератури, адже ці тексти ріднять подібні труднощі, як-от потреба задовольнити подвійну цільову аудиторію, враховувати рівень дитячого сприйняття, віднаходити творчі рішення до відтворення маркерів вихідної культури, мовних ігор та гумору [10]. Цілком слушно, адже будь-який текст, що орієнтується на специфічну аудиторію, вимагатиме від перекладача творчого підходу, використання функціональних еквівалентів та певною мірою прагматичної адаптації. Проте, з іншого боку, справедливо зауважити, що аудіовізуальні тексти, на відміну від текстів літературних, обмежені часовими, просторовими та візуальними рамками та позбавляють перекладача багатьох практичних можливостей. Зважаючи на вищевикладене, вважаю за доцільне умовно розділити труднощі і виклики, які трапляються перекладачеві під час роботи над

авдіовізуальним твором на чотири групи: **лінгвістичні** (пов'язані із відтворенням суто вербальних елементів, реалізація яких не залежать від інших модальностей кінотексту), **сінематичні** (пов'язані із відтворенням вербальних елементів серіалу, що реалізуються у зв'язку із відеорядом та/або звуковою доріжкою), **жарові** (пов'язані із задоволенням очікувань цільових реципієнтів, що стосуються певного жанру) та **технічні** (пов'язані із вимогами конкретного методу перекладу авдіовізуальної продукції). Розгляньмо далі ці труднощі на практичному матеріалі.

Матеріалом дослідження послужив мультсеріал «Мій маленький поні: Дружба це диво» та його український дубляж (сезони 1-4, 9 перекладені та озвучені студією Майстер-Відео на замовлення телеканалу ПлюсПлюс; сезони 5-8 дубльовані студією 1+1) та фанатські субтитри (сезони 1, 2, 4, 5, 7). Анімаційний мультсеріал «Мій маленький поні» є, без перебільшення, визначним продуктом попкультури, що породив справжню імперію та зібрав цілі покоління шанувальників. Сучасна франшиза зародилася ще в 1986 році [2], проте справжньої популярності набула її третя «реінкарнація» 2010 року, а саме – мультсеріал «Мій маленький поні: Дружба це диво» (*My Little Pony: Friendship Is Magic*), створений на основні комп'ютерної анімації. Цільова аудиторія серіалу є досить широкою, хоча з першого погляду й видається, що це типовий дитячий мультфільм для дівчаток (та, можливо, їхніх мам). Мультсеріал розповідає глядачеві про вигаданий світ, у якому живуть поні, пегаси та єдиногоги, активно пропагує універсальні гуманістичні ідеї дружби, вірності, альтруїзму та захищає до взаємоповаги та взаємоприйняття.

Проте, після детальнішого ознайомлення, очевидно, що мультсеріал є досить своєрідним та кидає виклик типовим гендерним ролям та стереотипам [13]. Цікаво, що вже після першого сезону мультфільм привернув значну увагу різновікової аудиторії, зокрема й чоловічої [11]. Мультсеріал залучає набагато ширшу аудиторію вдало поєднавши «дівчачу» естетику та «хлопчачу» стилістику, нешаблонних жіночих і чоловічих персонажів,

свіжий мовний і ситуативний гумор, елементи бойовика й детективу (швидкий перебіг подій, розслідування, переслідування та боротьба зі супротивниками) [4]. Не в останню чергу залученню різновікових та різностатевих груп глядачів сприяє і багате візуальне поле анімаційного серіалу, як-от різноманітні алюзії та натяки на медійні твори популярної культури [14]. Адже, для дорослого глядача, пошук та розпізнавання таких прихованих елементів – це своєрідна інтелектуальна гра. Творці мультфільму цілеспрямовано створили такий мультимодальний наратив, що «вийшов за межі початкової комерційної мети» (дитячої аудиторії) та апелює до кожного глядача, який «знайомий із сучасною попкультурою інтернету та опанував її коди» [8]. Отже, аналізований авдіовізуальний твір містить усі типові риси сучасного мультсеріалу.

Результати та їхнє обговорення. Серед викликів **лінгвістичного** характеру в мультсеріалі «Мій маленький поні: Дружба це диво» домінують такі: промовисті власні назви, квазіреалії та лінгвокультурні особливості вигаданого світу, ідіолекти персонажів. Усі вони, що фігурують у мультсеріалі, від імен персонажів до назв специфічних для вигаданого світу явищ, є промовистими. Промовисті власні назви не лише надають образну характеристику означуваним істотам, предметам та явищам, а й створюють підґрунтя для численних візуальних та мовних гумористичних обігрань. Реалізація функцій промовистої назви у тексті залежить виключно від її семантичного потенціалу, що й створює потрібні асоціації в уяві реципієнта. Це – саме той випадок, що потребує творчих шляхів вирішення, відтворення прихованого сенсу, зокрема для дитячої аудиторії, адже «характеристичне власне ім'я одразу ж допомагає їй визначити аксіологічну природу персонажа як позитивну або негативну» [16, 187]. У перекладі промовистих власних назв і в дубляжі, і в субтитрах, переважає тенденція транскодування. Проте, подекуди, у субтитрах, за першої згадки оніму в основному тексті також пропонується і пояснення-коментар, що з'являється у верхній частині екрану¹:

Twilight Sparkle: [wincing] I've... been sent... from <i>Canterlot</i> ... to—	Твайлайт Спаркл: Мене... прислали... з <i>Кантерлота</i> ...	Твайлайт Спаркл: Мене... при... слали... з... <i>Кантерлота</i> ... щоб...
Applejack: Well, howdy-doo, Miss <i>Twilight</i> , a pleasure makin' your acquaintance. I'm <i>Applejack</i> . We here at <i>Sweet Apple Acres</i> sure do like makin' new friends!	Еплджек: Привітики міс <i>Твайлайт</i> . Примно з тобою познайомитись. Я <i>Еплджек</i> , тут у <i>мастку Солодке Яблуко</i> ми любимо знайомитись з новими друзями!	Еплджек: Як ся маєте, міс <i>Твайлайт</i> ? Примно з Вами познайомитись. Я <i>Еплджек</i> . Ми тут в <i>«Солодкому яблуці»</i> любимо заводити нових друзів!

Варто зазначити, що у деяких випадках у перекладах відтворено еквівалентом прикметник або іменник, що є елементом промовистого імені, наприклад: *Big McIntosh* / Великий Мак / Кременний Мак; *Manefair Hotel* / готель *Мейнфейр* / готель «Мейн Фер» (*Mane Fair Hotel* — швидиш за все, *mane* (грива) + *Mayfair Hotel*, що поруч із *Бродвеем*). Переважна більшість власних назв на позначення імен персонажів та географічних назв транскодовано без додаткових пояснень чи спроб експлікувати «промовистий» елемент, як-от: *A.K. Yearling* / *A.K.*

Йорлінг / *A.K. Їрлінг*; *Cloudsdale* / *Хмародейл* / *Клаудсдейл*. Подекуди зустрічаємо і спроби творчого переосмислення промовистих онімів: *The Wonderbolts* / Дивоблискавки / Блискогроми (*Wonderbolts* = *Wonder[ful]* + *Thunderbolts* — Дивовижні Блискавки); *Grand Galloping Gala* / Свято гранд галоп / Грандіозна Гарцююча Гала. Проте, не вдається простежити наявності послідовності чи узгодженості у виборі конкретного способу перекладу промовистої назви ні в дубляжі, ні в субтитрах.

Як уже було зазначено, промовисті власні назви,

¹ Тут і надалі приклади подано у форматі *текст оригіналу* / *текст дубляжу* / *текст субтитрів*, якщо не вказано інше.

зокрема імена персонажів, неодноразово стають елементом гри слів. Проте, через те, що семантичні смислотвірні елементи онімів не відтворено, а транскодовано,

така гра значно менш відчутна, а то й зовсім зникає в перекладі:

Rainbow Dash: They don't call me " <i>Rainbow</i> " and " <i>Dash</i> " for nothin'!	Рейнбов Деш: Не дарма ж мене звуть <i>сприятною Рейнбоу</i>	Рейнбов Деш: Мене <i>не звуть</i> «Рейнбоу» і «Деш» просто так.
Trixie: Seems like anypony with <i>a dash of</i> good sense would think twice before tussling with the Great Trixie.	Тріксі: Коли усі побачать, що вміє Тріксі, тебе називатимуть невдахою.	Тріксі: Коли Тріксі поряд, єдине ім'я, яким тебе <i>зватимуть</i> — «невдаха». Нагадуємо: Rainbow Dash — Райдужний Ривок
Rarity: <i>Sparkle</i> always does the trick, does it not?	Реріті: <i>Іскри</i> завжди додають чарівності, правда?	Реріті: <i>Блискітки</i> личать до всього, чи не так?

У першому прикладі обіграються денотативні значення імеників *rainbow* та *dash*, що й складають власне ім'я персонажу, а також багатозначність лексеми *dash* у словосполученні *a dash of smth.* У другому, обіграється іменик *sparkle*, що одночасно реалізується і як звертання до персонажу з іменем *Twilight Sparkle* і в прямому своєму значенні – *блискітка, іскра*.

Лінгвокультурні особливості вигаданого світу реалізуються на семантичному рівні та мають на меті протиставити реальний світ людей фантастичному світу поні. Одна з характеристик такої лексики в серіалі полягає у заміні лексичних елементів на позначення людини, як от *one* чи *man* на лексичний елемент на позначення жителів вигаданого світу: *-pony, -filly, -colt*, тощо. У перекладацьких підходах до відтворення таких елементів спостерігаємо тенденцію до нейтралізації відносного до світу поні семантичного елементу: *everypony / усі поні, ви / ви всі; anypony / хтось іще / мені одній; somepony / хоч хтось / комусь; porony / жоден поні / ніхто*. Проте, спорадично, коли дає нагоду контекст та технічні обмеження кіноперекладу, зустрічаємо і випадки відтворення семантичного елементу: *pony folk / серед нас, поні / наша поні-громада; for pony's sake / заради усіх поні / задля всього святого; fillies and gentlecolts / леді поні і джентльоні / поні та панове; one-pony theater / театр однієї поні / театр одної поні*. Схожим чином у мультсеріалі та його перекладах функціонують ідіоми: *an old ponies' tale* (пор.: *old wives' tale*) / *стара казка / стара поняча казка; This has got your cloven hoofprints* (fingerprints) *all over it! / Тут усюди сліди твоїх роздвоєних ратиць! / Тут*

все тільки й каже, що це твоїх копит справа; I know it like the back of my hoof (hand)! / *знаю її як свої копитця! / знаю її як свої чотири копита*. Особливої уваги заслуговують квазіреалії світу поні. Більшість із них створено схожим способом: заміна одного з елементів лексичної одиниці на інший елемент, що корелює зі світом вигаданим, наприклад: *wing power / криловати / криловати* (*wingpower* – букв. *крило-потужність*); *pony rox – віспа / вітрянка; hoofball / хуфбол / хуфбол*. Інші, зокрема назви видів тварин, що мешкають у фантастичному світі, завдяки блендингу: *cragadile / крокодил / крокодил; timberwolves / дерев'яні вовки / деревні вовки*, а також оригінальні назви специфічних явищ вигаданого світу, як-от: *cutie mark – чудовий знак, відзнака, к'юті марка / міточка, мітка долі, відзнака*. Серед способів перекладу визначаємо транскодування, калькування та експлікацію. Проте, як і в разі перекладу власних назв, прослідкувати залежність способу перекладу від характеристик цільової лексичної одиниці не вдається. Більш того, деякі квазіреалії мають різні еквіваленти у різних серіях, що створює дисгармонію у сприйнятті цілісного мультсеріалу цільовим глядачем.

Ідіолекти персонажів у мультсеріалі покликані підкреслити й, навіть, дещо перебільшити характери персонажів. Наприклад, Пінкі Пай, ексцентрична та гіперактивна естрадниця, має грайливу мову, що сповнена нонсенсу та двозначностей, римування, алітерацій, неологізмів, каламбурів, надмірного використання прикметників та містить помилки у формуванні найвищого ступеню порівняння прикметників:

Pinkie Pie: Stop with the shakin', it's time to get bakin'!	Пінкі Пай: Годі трястися, час пектися!	Пінкі Пай: Досить хитатись, час за випічку взятись!
Pinkie Pie: Maybe Twilight is right. Maybe Gilda isn't a <i>big meanie grumpy mean-meanie-pants</i> . Maybe I'm just a <i>big jealous judgmental jealous-jealousy-pants</i> . [sigh]	Пінкі Пай: Може Твайлайт має рацію. Напевно Гільда зовсім не <i>велика-привелика-страшна злюка</i> , мабуть, я <i>просто жахлива і дурна заздрісниця</i> .	Пінкі Пай: Можливо, Твайлайт має рацію. Можливо, Гільда зовсім не <i>велика сердита зла злочка</i> . Можливо, це я насправді <i>велика заздріслива ревнива ревнючка</i> .
Pinkie Pie: Oh thank you, Twilight, it's <i>the most wonderful-est</i> gift ever.	Пінкі Пай: Дякую Твайлайт, це <i>незрівнянно казковий подарунок!</i>	Пінкі Пай: О, дякую, дякую, Твайлайт! Це <i>найбільш найкращий подарунок</i> у світі!

Оскільки ідіолект Пінкі Пай один із найвиразніших та не створює особливих мовних труднощів, то і в субтитруванні, і в дубляжі він без опору переходить у мову перекладу. Хоча в субтитрах спостерігаємо більш послідовний підхід до відтворення характерних рис ідіолекту.

Рейнбов Деш, яка зображає типову «пацанку», що захоплюється екстремальним спортом та уособлює сміливість, і мову має відповідну – прослідковується широке використання сленгізмів та звуконаслідувань:

Rainbow Dash: And once Pinkie and Rarity were saved, <i>whoosh</i> ... Me and Fluttershy <i>loop-de-loop around</i> and <i>WHAM!</i> Caught you right <i>in the nick of time</i> .	Рейнбов Деш: Коли пінкі та Реріті були в безпеці <i>гон</i> ми з Флатершай <i>полетіли як найшвидше і опля!</i> Зловили тебе <i>прямо вчачно!</i>	Рейнбов Деш: І коли Пінкі і Реріті було врятовано... Ми з Флатершай <i>понеслись</i> за тобою і <i>БАМ!</i> Схопили тебе <i>в останню секунду</i> .
Rainbow Dash: Fluttershy, wait! So some <i>punks poked a little fun at</i> you and you got stage fright, <i>big deal</i> .	Рейнбов Деш: Якись <i>дурні поглузували</i> з тебе і ти тепер боїся публіки. <i>Нахчай!</i>	Рейнбов Деш: То якись <i>покидьки понасміхалися</i> над тобою, тепер у тебе страх публіки. <i>Ну й що?</i>
Rainbow Dash: <i>Whoa, girl, take it easy!</i>	Рейнбов Деш: <i>О, любя, заспокойся.</i>	Рейнбов Деш: <i>Ого, дівчино, охолонь.</i>

У відтворенні ідіолекту бачимо, що версія мовлення персонажу в дубльованому перекладі в порівнянні із субтитрами тяжіє до нейтральнішого реєстру. Персонаж Раріті має образ світської левиці, освіченої та

елегантної, відтак і мова її це відображає: вона використовує лексичні одиниці піднесеного реєстру та почасти вводить у мову іншомовні слова (*code-switching*):

Rarity: But perhaps you already know what's causing all of this <i>calamity</i> . Has Princess Celestia sent you <i>to dispel it posthaste</i> ?	Раріті: Мабуть тобі вже відома <i>причина цього лиха</i> . Принцеса Селестія прислала тебе усе <i>виправити</i> , так?	Раріті: Але ж ти вже, напевне, знаєш, що <i>спричинило таку розруху</i> . І Принцеса Селестія прислала тебе <i>негайно все виправити</i> .
Rarity: <i>Oh my stars, darling!</i> Whatever happened to your <i>coiffure</i> ?!	Раріті: <i>О, мої зірки!</i> Люба, що сталося з твоєю <i>зачіскою</i> ?	Раріті: <i>Святі зорі, любонько!</i> Що трапилось із твоєю <i>зачіскою</i> ?

Проте, в обох версіях перекладу мовлення Раріті не відображає тих особливостей, що були притаманні оригіналу – французькомовні вкраплення нівельовано, а реєстр знижено до нейтрального. Чи не найскладнішою для іншомовного відтворення виявляється мова Еплджек, робітничої конячки в прямому й переносному

сенсі, адже вона характеризується фонетичними, граматичними та лексичними рисами притаманними діалекту жителів південно-східних штатів Америки [12]. Проте, у перекладі ці риси мовлення персонажа не відображаються:

Applejack: Don't <i>y'all</i> care about <i>nothin'</i> other than <i>prettifyin'</i> ?	Еплджек: Крім прикрас тебе нічого не хвилює?	Еплджек: Тебе що, цікавить тільки прикрашання?
Applejack: <i>No can do, sugarcube</i> . We sure <i>ain't lettin'</i> any friend of ours <i>go</i> into that creepy place alone. We're <i>stickerin'</i> to you <i>like caramel on a candy apple</i> .	Еплджек: <i>Не вийде мала</i> . Ми не відпускамо друзів самих у страшний ліс. Ми прилипнемо до тебе, як карамель до льодяника.	Еплджек: <i>Ні в якому разі, дорогенька</i> . Ми не дозволимо, щоб наша подруга пішла до того страшного місця одна. Тобі нас не відшкрябатись, як карамелі від карамельного яблука.
Applejack: I <i>gotta skidaddle on home quick</i> . I'm <i>powerful late</i> for, uh, <i>fer somethin'</i> . Uh, <i>g'night</i> .	Еплджек: Краще мені тікати додому. Я так спізнююсь...кудись. Па-па!	Еплджек: О, трясця. Ви бачили, котра година? Я мушу скакати додому швидко, я добряче запізнююсь до, ем...чогось. Добраніч!

Одне з улюблених слів-звертань Еплджек є слово *sugar* або *sugarcube*. Цікаво, що в субтитрах, воно відтворено одним еквівалентом *дорогенька*, у дубляжі від ПлюПлюс спостерігаємо варіативність у перекладі: *мала* або *люба*, а вже в дубляжі від 1+1 обрано один еквівалент – *цукерочка*, що найвдаліше відображає конотації оригіналу й відтворює семантичний потенціал. Питання відтворення ідіолектів стоїть ще гостріше, коли специфіка вимови персонажів стає джерелом гумору в мультсеріалі. Наприклад, один з епізодів ґрунтується на тому, що Раріті намагається наслідувати мову Еплджек, а Еплджек, навпаки, мову Раріті. В інших ситуаціях Еплджек

втрачає свій специфічний ідіолект і починає говорити нейтральним реєстром. Проте, ні дубляж, ні субтитри не відображають цієї гри ідіолектами в перекладі.

Жанрові труднощі перекладу мультсеріалу, полягають, головню, в забезпеченні легкості сприйняття дитячою аудиторією – виборі простих лексичних одиниць відповідних реєстрів та відтворенні мовних ігор, алюзій та натяків, що залучають до перегляду дорослих глядачів. Перше, що впадає в око, це те, що в дубляжі мультсеріалу, на відміну від субтитрів, помітна тенденція до приглушення лексичних одиниць, що потенційно мають образливий або двозначний інвективний характер:

Gilda: Dash doesn't need to <i>hang</i> with a <i>dweeb</i> like you now that I'm around. You're <i>dorkin' up</i> the skies, <i>Stinkie Pie</i> , so make like a bee and <i>BUZZ OFF</i> .	Гільда: Деш не варто <i>спілкуватись</i> з такою <i>малечюю</i> , адже є я. Ти тут <i>зайва, дурненька</i> Пінкі. Тож <i>забирайся</i> звідси.	Гільда: Деш <i>не потрібні</i> такі <i>вилупки</i> як ти, коли я є поруч. Ти <i>засмічуєш</i> небо, <i>смердючко</i> Пай. Будь як бджілка — <i>дзижчи звідси!</i> Stinkie Pie — Смердючка Пай (гра слів)
Rainbow Dash: Did you find out <i>whose rump we need to kick</i> and where we can find them?	Рейнбов Деш: Ти з'ясувала, <i>кого катати</i> і де нам його знайти?	Рейнбов Деш: Ти з'ясувала, <i>чию дупу нам слід натовкти</i> ,...і де нам її шукати?
Applejack: Somepony wanna tell me <i>what the hay</i> is goin' on?	Епл Джек: Може хтось пояснить мені, що відбувається?	Епл Джек: Хто-небудь пояснить мені, що, <i>на біса</i> , відбувається?

Можна припустити, що цей факт пов'язаний із тим, що мультфільм у дубльованому перекладі транслиували на українських телеканалах, де стандартні вимоги до лексичного наповнення мультфільму більш суворі, ніж у вихідній культурі. Відтак текст дубляжу, певною мірою, пройшов цензурування. Субтитри ж створювали фанати

для фанатів. Проте, об'єктивно, стилістичний потенціал дубляжу, порівнюючи з субтитрами, значно нижчий. Справедливо зазначити, що у дубляжі від студії 1+1 спостерігається більша схильність до використання сленгізмів та стилістично зниженої лексики:

Spike: [groans] Is that new? <i>I like it</i> .	Спайк: Щось новеньке? <i>Прикольню!</i>	Спайк: Щось нове? <i>Незлецько</i> .
--	--	---

Гра слів поєднує в собі труднощі й лінгвістичного, і синематичного характеру, оскільки покладається на специфіку вихідної мови та реалізується у поєднанні із подіям, що зображає відеоряд на екрані. Проте, у разі мультсеріалу, мовні ігри є не поодиноким чи

факультативними елементами, а якраз жанровою ознакою. Буквально кожна серія насичена випадками гри слів, що широко використовують всю палітру мовних та стилістичних засобів, як от:

Twilight Sparkle: I'm just here to check on the decorations, and then <i>I'll be out of your hair!</i> Rarity: <i>Out of my hair? What about your hair?!</i>	Твайлайт Спаркл: Я лише перевірю оздоблення і <i>зникну з твоїх очей</i> Реріті: <i>З моїх очей? А як же твої очі?</i>	Твайлайт Спаркл: Я зайшла тільки для того, щоб перевірити оформлення, і <i>вже щезаю з Ваших очей.</i> Реріті: <i>З моїх очей? І покажетесть такою на очі іншим?</i>
Nurse Redheart: It was a mishap with some of the <i>baked goods.</i> Pinkie Pie: No, <i>not baked goods, baked bads.</i>	Медсестра Редхарт: Вони отруїлися <i>гарячою випічкою.</i> Пінкі Пай: Ні! <i>Погана випічка, погана!</i>	Медсестра Редхарт: Харчове отруєння якоюсь <i>здобою.</i> Пінкі Пай: Ні... <i>Не здобою... Нездобою!..</i>

У представлених випадках реалізація гри слів залежить і від обізнаності глядача із макрокотекстом: у першому прикладі Твайлайт приходиться до Реріті із зіпсованою зачіскою, у другому – поні отруїлися мафінами, які спе-кли з неїстівних інгредієнтів. У цілому, субтитри більш

вдало відтворюють гру слів, насамперед, завдяки орієнтації не на семантичний, а на прагматичний аспект кожної ситуації. Проте, не рідкісні випадки, у яких гра слів і двозначності фактично нівелюються в перекладі й зберігати вдається лиш пряме значення лексичних одиниць:

Discord: Or we could go cause a little mischief. I know a trick that'll turn Celestia's castle into <i>cheese.</i> Do you think it's a <i>"gouda" idea?</i> [laughs] That's just the first of many <i>cheese jokes</i> if we go down this path.	Діскорд: Або можемо трошки побешкетувати. Я знаю як перетворити замок Селестії на <i>сир.</i> Як тобі ця <i>сирна ідея?</i> І це тільки один із багатьох <i>сирних жартів.</i>	Діскорд: Або ми б могли поробити трохи збитків. Я знаю одне закляття, яке оберне замок Селестії на <i>сир.</i> Як думаєш, це <i>гарна ідея?</i> Це лишень перший із безлічі <i>сирних жартів,</i> якщо ми підемо цим шляхом.
Twilight Sparkle: AJ, think <i>you're beating a dead... tree.</i>	Твайлайт Спаркл: Ей Джей, ти <i>лупцюєш засохле... дерево.</i>	Твайлайт Спаркл: Джекі, здається, <i>ти лупцюєш мертву... яблуню.</i> Лупцювати мертву кобилу — марнувати час і зусилля (англ. фразеологізм)

У першому прикладі ні обігрування схожих за звучанням прикметника *good* та назви сиру *gouda*, ні двозначність фрази *cheesy joke* у перекладі не відтворені. Хоч пропозиція Діскорда і звучить у перекладах як нонсенс, проте, зважаючи на характер цього персонажу, такі фрази цілком в його стилі, тож є всі шанси, що цільовий глядач на відчує значного дисонансу. У другому випадку використаний прийом деформації ідіоми *to beat a dead horse*, буквально: вперто займатися беззмістовною справою. Оскільки на відео Еплджек якраз таки б'є копитами по дереву, то фактично, в обох перекладах Твайлайт просто констатує факт, а гра слів не переходить у переклад.

Мультсеріал має надзвичайний алюзивний потенціал, що, насаперед, націлений саме на дорослу аудиторію. Адже процес «розгадування» зашифрованих натяків та підтекстів – це інтелектуальна забава, що приносить естетичне задоволення дорослому глядачеві. Багато

алюзій створено суто завдяки відеоряду та/або аудіодоріжці, і в таких випадках перекладач не має можливості експлікувати чи пояснити приховані контексти своєму глядачеві. Наприклад, в одній із серій, отруйні лози, що захопили Споконвічнозелений ліс, своїм виглядом нагадують паразита-лицехвата з культового фільму «Чужий» 1979 року. В іншій, персонажі бігають один за одним під музику, що дуже нагадує відому мелодію із шоу Бені Гіла, яку часто використовують як саундтрек для комедійних погонь. Як і в разі перекладу художнього твору, алюзії, що базуються на (умовно) універсальних знаннях та популярних у всьому західному світі явищах, під силу розшифрувати цільовому глядачу. Проте, алюзії, що охоплюють і лексичний елемент, навіть коли першотвір відомий цільовій культурі, можуть не реалізуватись у перекладі, як-от тут:

Pinkie Pie: I've got my eye on them. <i>Something's rotten in... whatever the name of this village is that we're in right now!</i>	Пінкі Пай: Я пильнуватиму. <i>Щось тут не те в...</i> байдуже як це їхнє місто називається.	Пінкі Пай: Я не спущу з них своїх очей. <i>Щось гниле в цьому...</i> ...селі, як би воно там не називалося, в якому ми зараз!
---	--	--

Фраза Пінкі – це майже пряма цитата всесвітньовідомої репліки з «Гамлета»: «*Something is rotten in the state of Denmark...*», що українською відома у версії «*Прогнило щось у Данській королівстві.*». Як бачимо, лише у субтитрах спробували створити паралель із цитатою

українською мовою. У дубляжі ж вона і зовсім невідома. Схожа ситуація з іншими алюзіями як на класичні літературні твори у мультсеріалі, так і на певні явища світу реального, наприклад:

Fluttershy: Oh, even <i>tweets</i> don't make sense any more!	Флатершай: О, я навіть забула <i>мову пташок...</i>	Флатершай: Навіть <i>чиркання</i> більше не розумію.
--	--	---

Окрім прямого свого значення, ця фраза натякає на «твіт» – коротке повідомлення в мікроблогах на платформі Твіттер і іронізує над тим фактом, що почасти ці повідомлень абсолютно беззмістовні. В обох перекладах реалізовано лише пряме значення фрази. Дещо

простішою видається ситуація з алюзіями на явища попкультури. Наприклад, одна із серій повністю будується на таких алюзіях: – поні магічним чином потрапляють у книгу коміксів та отримують нові «супергеройські» імена:

Spike: Holy <i>new personas,</i> ponies! You're the... <i>Masked Matter-Horn! Fili-Second! Zapp! R-Radiance! Mistress Mare-velous!</i>	Спайк: Поні, ви <i>змінилися!</i> Ти – <i>Матерія у Масці, Секунда, Енергія, Блиск, Міс Диво! Страшна</i>	Спайк: Оце так <i>перевтілення,</i> поні! Ти — <i>Магічна Маска! Блискавична! Електро!</i> С... <i>Сяюча!</i>
---	--	--

<i>Saddle Rager!</i> You're the... <i>Power Ponies!</i>	<i>Лють.</i> Ви ж <i>Могутні Пони!</i>	<i>Супердівчина!</i> <i>Лютий Месник!</i> Ви — <i>Могутні Пони!</i>
---	--	--

Назва команди апелює до Могутніх Рейнджерів (*Power Rangers*), що відомі в Україні ще з мультфільмів 2000-х років, а імена персонажів до супергероїв студії Марвел та ДіСі. Обидва переклади не сповна відображають алюзивний потенціал імен, проте впізнаваності алюзій цільовими глядачами сприяє відеоряд – зображення костюмів та ефектів суперсил, якими оволоділи персонажі. Насамкінець, алюзії, що покладаються на універсальні

стереотипи та поведінку людей, більшою мірою без опору переходять у мову перекладу. Як ось тут, де спостерігається прямий натяк на чоловіка, що неодноразово ночував у коридорі, бо жінка вигнала його з ліжка (зокрема, завершеності епізоду надає візуальний ряд – після останньої фрази принцеса Каденс, дружина Шайнінг Армора, показово закрючує очі):

Spearhead: This is my latest piece – " <i>A Thousand Nights in a Hallway</i> ".	Спірхед: Це мій останній шедевр: « <i>Тисяча ночей у коридорі</i> ».	Спірхед: Ось мій останній шедевр. " <i>Тисяча ночей у передпокої!</i> "
Princess Cadance: Wow, I guess nighttime in a hallway can be pretty dark.	Принцеса Каденс: Ого, схоже, що ночі у коридорі дуже темні.	Принцеса Каденс: Ого, бачу, ніч у передпокої така темна.
Spearhead: [seriously] There is none more dark.	Спірхед: Темнішими не бувають...	Спірхед: Темніше не буває.
Shining Armor: [baffled] <i>Yeah. Totally.</i>	Шайнінг Армор: <i>Так... Справді...</i>	Шайнінг Армор: <i>Ага, ще б пак.</i>

Серед труднощів **сінематичного** характеру в анімаційному серіалі можемо виділити такі: мовно-візуальні каламбури та дієгетичні пісні. Мовно-візуальні каламбури передбачають ситуації, коли цілісність сприйняття ситуації та її комунікативний ефект реалізується у взаємодії вербального та візуального елементів кінотексту.

Такі випадки є справжнім викликом для перекладача, адже певні лексичні одиниці мають бути обов'язково відтворені у тексті перекладу, скільки вони позначають те, що показано на екрані. Як-от у цій ситуації, коли Еплджек не дочуває, але має пекти разом із Пінкі Пай мафіни:

Pinkie Pie: All right-y! I'll get the sugar and the eggs. Can you get me some <i>chocolate chips</i> ?	Пінкі Пай: Добренько, я принесу цукор і яйця, а ти неси <i>шоколадні чипси</i> .	Пінкі Пай: Ну, поїхали! Я візьму цукор та яйця. А ти принеси мені <i>шоколадні чипси</i> .
Applejack: Eh, uh, whu, what was that?	Еплджек: Е—е-е-, що ти сказала?	Еплджек: Ш... що ти казала?
Pinkie Pie: <i>Chocolate chips</i> .	Пінкі Пай: <i>Шоколадні чипси</i> .	Пінкі Пай: <i>Шоколадні чипси!</i>
Applejack: <i>Chips...</i> got it. <i>Tater chips</i> , a little salty and dry, okie-dokie. What next?	Еплджек: <i>Картопляні чипси</i> . Солоні і сухі. Чудово. Що далі?	Еплджек: <i>Картопляні чипси</i> . Солоні і сухі як треба.
Pinkie Pie: <i>Baking soda</i> .	Пінкі Пай: <i>Сода</i> для випічки.	Пінкі Пай: <i>Харчова сода</i> .
Applejack: <i>Soda</i> . Perfect. That'll get the tater chips nice and wet. <i>Now what?</i>	Еплджек: <i>Содова?</i> Чудово. Чипси треба трохи змочити. Що далі?	Еплджек: <i>Сода...</i> Чудово! Крем-сода якраз гарно розмочить чипси.
Pinkie Pie: <i>A cup of flour</i> .	Пінкі Пай: <i>Стакан борошна!</i>	Пінкі Пай: <i>Стакан борошна!</i>
Applejack: <i>A cup o' sour?</i> Well, <i>lemons are sure sour</i> . One cup o' sour, comin' up. Anything else, Pinkie?	Еплджек: <i>Стакан кислоти?</i> Що ж, <i>певно підійдуть лимони</i> . Обережно, виливаємо. Що іще, Пінкі?	Еплджек: <i>Сода...</i> Чудово! Крем-сода якраз гарно розмочить чипси.
Pinkie Pie: One last thing. <i>Wheat germ</i> .	Пінкі Пай: Останній складник: <i>пшано!</i>	Пінкі Пай: <i>Стакан спорожниці?</i> Десь я бачила <i>стакан з лимонним соком</i> . Ну добре.
Applejack: <i>Wheat worms?</i> Oh, that must be fancy talk for <i>earthworms</i> .	Еплджек: Фу, <i>черв'яки</i> . О, певно потрібні <i>дощові черв'яки</i> .	Еплджек: Ще щось, Пінкі?
Pinkie Pie: Now <i>that's</i> gonna be <i>delicious</i> .	Пінкі Пай: Оце так смакота буде!	Пінкі Пай: Останній інгредієнт: <i>пшеничні паростки</i> .
Applejack: If you say so.	Еплджек: Ну, якщо ти так кажеш...	Еплджек: <i>Пшеничні черв'яки?</i> А, це у них так, мабуть, кажуть про <i>дощових черв'яків!</i>
		Пінкі Пай: Мас вийти смачнюче! Оце смакота буде!
		Еплджек: Тобі видніше...

Очевидно, що як і в разі відтворення «класичних» каламбурів, такі ситуації також вимагають прагматичної адаптації та неабияких творчих здібностей від перекладача. З наведеного прикладу бачимо, що і в дубльованому варіанті, і в субтитрованому бракує природності, що пояснюється потребою припасовувати визначені лексичні одиниці цільовою мовою під відеоряд оригіналу. Проте, хоч і за рахунок часткових втрат, все ж вдається зберегти мовновізуальний зв'язок у перекладі.

становлять значний перекладацький виклик і тому, що також пов'язані із відеорядом: текст може його ілюструвати, доповнювати або вступати у конфлікт задля створення гумористичного ефекту. Для дубльованого перекладу, пісні треба відтворити так, щоб вони лягали на музику, тобто, щонайменше відтворювали ритмічний малюнок оригінальної пісні. Для субтитрування, загалом, буде достатньо й підрядкового перекладу, що відтворить зміст пісні. Проте, у перекладах бачимо дещо іншу ситуацію, й саме у субтитрованій версії пісні римовані, зберігають ритміку оригіналу й цілком можуть лягти на оригінальну музику:

[Rarity] Some may say, "Rarity, Don't be so big-hearted and bold Treating strangers like they're friends This town's too big and cold" But this is how I play my cards	[Реріті] Дехто скаже: «Реріті, годі усіх втішати, ти наївна, Незнайомців вважаш друзями. Це місто надто велике і неприємне». Але я розкрию вам карти свої, нічого не	[Реріті] Чую часто: «Реріті, Така відкрита ти дарма до чужинців, наче друзів — У серці в них зима!» Та кредо це мого життя,
---	---	--

I'm not about to fold Where I see a frown, I go to town Call me the smile patrol Generosity, I'm here to show all that I can do Generosity, you are the key Manhattan, I'm here just for you Just for you	втаю Коли бачу сум – біжу на штурм, ви- кличу посмішку твою. Якщо чесно, хоч засяяти зіркою у небі Якщо чесно, ти – моя мрія! Мейнхетене, я тут заради тебе!	І я не відступлю! Бачу в когось смут — і я вже тут. Я усмішки вам несучу! Я Шляхетність несу крізь все, що для вас я роблю. О Шляхетність, мій магічний ключ. Мейнхетене, стрічай, я вже тут! Я вже тут!
---	--	---

Технічні труднощі включають необхідність дотримуватись стандартів дублювання та субтитрування, що забезпечують адекватний цільовий результат, який легко сприймати на слух (у разі дублювання) або читати (у разі субтитрування). При підготовці перекладеного тексту до дублювання перекладач має брати до уваги три типи синхронізації перекладу із відеорядом: фонетичної (або ліп-синку), кінетичної та ізохронії [1]. Хоч, загалом, і вважається, що дитяча аудиторія є менш вимогливою до стандартів синхронізації, але мультфільм, як було розглянуто вище, зазвичай орієнтується й на дорослу аудиторію. Дещо полегшує справу той факт, що при роботі з мультсеріалами, ліп-синк, тобто синхронізація руху губ персонажів зі звуками мови, є менш релевантною, адже персонажі є, фактично, мальованими і, навіть в оригіналі, ці рухи припасовані до звуків досить умовно. Проте вимоги кінетичної синхронізації (відповідності поведінки персонажів із подіями на екрані) та ізохронії (довжини вимовленої фрази та фактичного процесу) актуальні і для мультсеріалів. У суто технічній площині, дубляж від 1+1 досконаліший за дубляж від ПлюсПлюс, оскільки в ньому майже не спостерігається порушень ізохронії, якими грішать останній (зокрема, ситуацій, коли голос персонажа все ще звучить, коли на відео явно видно, що він уже не говорить). Також, у дубляжі від ПлюсПлюс почасти можна зустріти порушення змістової когерентності, тобто невідповідності між текстом перекладу та тим, що відбувається на екрані, наприклад в оригіналі звучить вітання *Good afternoon*, а у дубльованій версії: *Доброго вечора*, хоча на картинці цілком чітко світить сонце і видно блакитне небо. І, можливо, така похибка пройшла б непоміченою, якби за пів хвилини від іншого персонажу не прозвучала пропозиція: *Aren't you gonna stay for brunch*, дубльована фразою: *А ви з нами не поснідаєте?* В іншому епізоді, Спайк торкається зіпсованої зачіски Твайлайт і підсміюється, а коли вона злиться і йде геть, то наздоганяє її зі словами: *Wait! It's kinda pretty once you get used to it!* У дубльованій версії фраза звучить так: *Чекай! Дуже добре що ти так придумала*, що зовсім незрозуміло, адже хвилину тому глядачі бачили, як Рейнбов Деш, власне, її зачіску і розтріпала. У субтитрованій версії: *Зажди. Непогана зачіска, якщо до неї звикнути*. Також, у дубляжі зустрічаються і огріхи самого процесу озвучення, як-от пропущені окремі фрази, короткотривала відсутність одного з голосів персонажів, або голосами одних персонажів раптово починають говорити інші персонажі, що, в цілому, негативно впливає на цілісне сприйняття мультсеріалу.

Загалом, вимоги до субтитрування також передбачають синхронізацію, проте трохи іншого характеру, на рівні просторовому та часовому. Традиційно, субтитри мають розміщуватися знизу по центру екрану, складатись із максимум двох рядків, кожен рядок не має виходити за рамки 39-42 символів, а швидкість читання (зміни) субтитрів має складати до 17 символів за секунду (13 – для

дитячої аудиторії). Загалом, спостерігаємо безсистемність у технічному оформленні субтитрів та їхньої презентації: подекуди їх подано двома рядками, подекуди одним рядком, що займає всю площу екрану від краю до краю. Такі довгі рядки не лише погіршують сприйняття, а й порушують правило щодо кількості символів. Також не завжди дотримано і швидкості зміни субтитрів, через що глядач може не встигати прочитати весь текст. Проте, як уже зазначалось, субтитри створені фанатами мультсеріалу й не претендують на довершеність та професійність. Потенційний реципієнт субтитрів знає це, тож буде готовий до певних недосконалостей цільового тексту. До того ж використання субтитрів передбачає домашній перегляд, тож за потреби, цільовий глядач має змогу поставити відео на павзу та прочитати текст (хоч й це, безперечно, також має негативний вплив на сприйняття цілісності твору). Подекуди і в субтитрах зустрічаються порушення змістової когерентності, ось, наприклад, Флатершай описує королівський сад і говорить, що там є *hummingbirds that can really hum, and buzzards that can really buzz*, а на відео спостерігаємо відповідних пташок, що видають відповідні звуки. Проте, у перекладі заради відтворення гри слів пожертвували зв'язком із відеорядом: *Колібрі, що справді можуть вколоти! І грифові сини, що дійсно синлять!* Проте, також варто окреслити й винахідливість технічних рішень перекладачів під час оформлення субтитрів. Зокрема, репліки різних персонажів подано кольорами, що відповідають домінуючим кольорам персонажів, як-от помаранчевий у Еплджек, зелений у Спайка, тощо. Окрім того, творчим рішенням субтитрування можна вважати й умілу гру з розміром шрифтів: більші літери для підвищення голосу або крику та поступове зменшення літер або маленькі літери для відтворення шепоту.

Висновки. Проведений порівняльний аналіз оригінального мультсеріалу та його перекладів українською мовою методами субтитрування та дублювання можна зробити низку висновків. Обидві версії мультсеріалу – дубльована та субтитрована – лише почасти відтворюють особливості та характерні мовні, стилістичні та жанрові риси оригінального аудіовізуального твору. Через нівелювання конотативного потенціалу власних назв, нейтралізації стилістичних елементів, як-от ідіолектів, експресивної лексики, текстів пісень, мовних ігор та недостатньо дбайливе ставлення до аліозивного потенціалу оригінального мультфільму, дубльована версія фактично повністю втрачає елемент залучення дорослої глядацької аудиторії і служить адекватним відображенням лише того аспекту мультфільму, що націлений на дітей. Субтитрована версія мультсеріалу, хоч і створена нефахівцями, більшою мірою прагне охопити й відтворити всі смислотворчі шари оригінального твору, послуговуючись досить нетрадиційним для субтитрування способами, зокрема вбудованим коментарем-поясненням. Проте, через низьку популярність обраного методу

кіноперекладу та окреслені технічні огріхи, цільова аудиторія субтитрованої версії обмежена фанатами мультфільму, яким цікаво ближче ознайомитись зі нюансами оригінального серіалу та різновіковими глядачами, що мають на меті вивчати англійську мову і обрали цей мультсеріал для перегляду в оригіналі із субтитрами для кращого розуміння аудіодоріжки. Не в останню чергу, через те що обидві наявні версії перекладу українською мовою самообмежують свою цільову аудиторію, цей мультсеріал і не отримав в Україні такої шаленої популярності, як у англомовному світі. Насамкінець, варто окреслити, що запорукою адекватного відтворення цільового

авдіального тексту є осягнення перекладачем мовности-лістичних характеристик та експліцитних й імпліцитних сенсів породжених взаємодією різних планів вираження першотвору, а також майстерне володіння не тільки перекладацькими прийомами, а й технічними вимогами до обраного виду кіноперекладу.

Перспективи дослідження полягають у детальнішому порівняльному та кількісному аналізі конкретних перекладацьких прийомів та способів, що потенційно можуть вирішити окреслені труднощі в процесі субтитрування та дублювання анімаційного мультсеріалу.

ЛІТЕРАТУРА

1. Chaume F. (2004). Synchronization in dubbing. *Topics in Audio-visual Translation*. 35-52. 0.1075/btl.56.07cha
2. Connelly, S. (2017). Ponyville Confidential: The History and Culture of My Little Pony, 1981-2016. McFarland & Company, 264 p.
3. Dudok, A. (2022). Europe Produces an Annual Average of 55 Animated Films, but Europeans Overwhelmingly Prefer U.S. Features. Retrieved Oct. 18, 2022, from: <https://www.cartoonbrew.com/business/europe-produces-an-annual-average-of-55-animated-films-but-europeans-overwhelmingly-prefer-u-s-features-212163.html>
4. Emanuel, L. (2014). Meet the bronies: The men (and women) who love My Little Pony. Bristol, UK: Northcliffe Electronic Publishing
5. Faust L. (2010-2019). My Little Pony: Friendship Is Magic. Hasbro Studios
6. Habib, K. and Soliman, T. (2015) Cartoons' Effect in Changing Children Mental Response and Behavior. *Open Journal of Social Sciences*, 3, 248-264. doi: 10.4236/jss.2015.39033.
7. Hairianto, D. (2014) The Unanticipated Audience of Animated Films. Medium. URL: <https://medium.com/@hairyanto/the-unanticipated-audience-of-animated-films-2749127a4763>
8. Licari-Guillaume, I. (2019). Expect the Unexpected: My Little Pony: Friendship is Magic and the Creation of a Double Audience. *Transatlantica*, 2. URL: <http://journals.openedition.org/transatlantica/14963>; doi: <https://doi.org/10.4000/transatlantica.14963>
9. Lozano J. (2017). Bringing all the Senses into Play: the Dubbing of Animated Films for Children. *Palimpsestes*. 30. 99-115. <https://doi.org/10.4000/palimpsestes.2447>
10. O'Connell E. (2003). What Dubbers of Children's Television Programmes Can Learn from Translators of Children's Books. *Meta*. 48 (1-2). 222-232.
11. Robertson, V. (2014). Of ponies and men: My Little Pony: Friendship is Magic and the Brony fandom. *International Journal of Cultural Studies*. doi: 17. 21-37. 10.1177/1367877912464368.
12. Smed M. (2016) Idiolects in three dubs of My Little Pony: Friendship is Magic. [Master's thesis, University of Vaasa] URL: <https://osuva.uwasa.fi/handle/10024/5453>
13. Valiente, Ch., Rasmusson, X. (2015). Bucking the Stereotypes: My Little Pony and Challenges to Traditional Gender Roles. *Journal of Psychological Issues in Organizational Culture*. 5. 10.1002/jpoc.21162.
14. Veale, K. (2013) Capital, dialogue, and community engagement – My Little Pony: Friendship Is Magic understood as an alternate reality game.
15. Zabalbeascoa P. (2008). The Nature of Audiovisual Text and its Parameters. *The Didactics of Audiovisual Translation*. 21-37. doi:10.1075/btl.77.05zab
16. Ребрії О.В. (2012) Сучасні концепції творчості у перекладі. Монографія. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна. 376 с.

REFERENCES

1. Rebrii O.V. Suchasni kontseptsii tvorhosti u pereklyadi. *Monohrafiia*. Kharkiv : KhNU imeni V. N. Karazina, 2012. 376 s.

Linguistic and Extralinguistic Aspects of the English Animation Series Localization in Ukrainian (Based on 'My Little Pony: Friendship is Magic' Animated Series)

O. Pidhrushna

Annotation. The article aims to provide a comprehensive coverage of the issues in audiovisual translation, namely animated cartoon series, considering both linguistic and extralinguistic challenges of the translation process. An animated series is considered a multimodal text, where the meaning is formed by the interaction and interdependence of two communication channels (verbal and non-verbal) and two semiotic modalities (visual and audio). Problematic aspects of animated series localization are categorized into linguistic, cinematic, genre, and technical. The article studies specific translational challenges arising within each aspect and the ways to overcome these challenges in translation. The article determines the causes and consequences of the animation characteristic features elimination in translation.

Keywords: AVT, multimedia translation, translation, animation, localization, multimodal texts translation, My Little Pony.

Affective-discursive perspective of ideology studies

I. Pinich

Kyiv National Linguistic University, Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: ipinich@hotmail.com

Paper received 15.02.22; Accepted for publication 28.03.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-06a>

Abstract. The article presents an integral view of ideologies that involves both the verbal and psychological aspects of stance production and promulgation. The reference to discourse and affect in junction proves helpful in identifying the interplay of talk, body action, material contexts, social relations and emotion sharing in an ecological (bottom-up) sense-making. The components likewise can serve as means of synthetic generation of emotional response in the audience to deliberately endorse the design of ideology in a top-down fashion.

Keywords: *affective reasoning, emotional affiliation, ideology design, synthetic affectivization.*

Introduction. The surging interest to ideology in philosophy [Stanley, 2015; Žižek, 1994], political and social psychology [Jost, 2006; Zmigrod, 2020] sociology [Beresford, 2021] and political theory [Freedon, 2018; Bakker, 2017; Laclau, 1997] has been equally displayed within multiple ideology studies in linguistics. And though ideology analyses undertaken in critical linguistics [Kress & Hodge, 1993], critical discourse analysis [Fairclough & Wodak, 1997; van Dijk, 2002], cognitive linguistics [Dirven, Polzenhagen & Wolf, 2007; Musolff, 2020] and critical stylistics [Jeffries, 2010]) have set a tradition in language critique, the studies mainly pertain to a logocentric scope of investigation. Consequently, re-energizing a psychological aspect of the linguistic theory of ideology is but a timely occurrence to the linguistics of ideology. A favourable synergetic tendency in the study of language among other semiotic systems in the multimodal processes of sense production fosters an affective-discursive view of ideology. Regardless of the fact that the interrelation between affect and discourse in terms of the unity of feeling and semiosis was expounded on in Wetherel et al. [2015], I would like to specify the meaning of the notion as implemented in the current paper. Thus, the “affective” constituent stands above all for the epistemic role of emotions both in collective sense-making and social bond-setting achieved via commonality of inter- and intrapsychological patterns of emotional experience multifarious in its nature. Emotions, therefore, involve not only in-body feelings or attitudinal states, but translate to the “intercorporeality” of joint actions for common knowledge contribution and legitimization [Candioto, 2019, p. 256]. “Discursive”, in its turn, entails as is viewed in the Foucauldian Archeology of Knowledge [1972, p. 109] the practices of symbolic and material character that yield the choice of “things said” as legitimate and meaningful. Language means therefore serve as communicative alternatives for both the display and propagation of a discursively recognized ideological standing. The co-occurrence of “affective-discursive” is employed to facilitate an integral view on affective and deliberative aspects of knowledge formation in real-time discourse generation practices which is anchored in an emotional language, denoting and/or invoking emotional experiences of social actors.

The aim of the current paper, therefore, is to outline the seminal approach to ideology research that equally regards language and emotional practices in the social

constitution of mind and action. The study claims the unity of the perceptual, cognitive, axiological, and emotional in ideology stance production and promulgation. The paper argues that a personal-social nexus in taking up ideological standing is grounded in discursive and emotional practices forming the pool of common knowledge, values, and beliefs entrenched both in shared feelings and co-cognizing.

Towards an integration of emotion in language critique. The need for demystifying ideology by analyzing the role of texts in the construction, sustenance, and transition of ideologies has developed into an array of critical discourse analysis frameworks. Within the studies, discourse is positioned among other social practices that not only represent, but also signify, constitute and construct the world meaning [Fairclough & Wodak, 1997, p. 258]. Therefore, a discursive nature of shared knowledge for legitimization the way society works is closely interrelated with other representations of values, opinions, beliefs and mental models of events [van Dijk, 1998, p. 12]. Hence, the discourse has a specific function of ideology reproduction [van Dijk, 1998, p. 5], as discourse participants simultaneously pertain to a particular culture or group, arguing their convictions and beliefs, practicing and sharing their self-experience. Language use, texts, talk and communication serve as discursive manifestations of ideology and equally encompass “doctrinal, material and ritualistic aspects” of its exposure [Laclau, 1997, p. 297] evincing a two-way model of discourse as a society-forming tool and an effective means of manifesting ideologies.

Ideological practices though are not entirely discursive, classically referred to as linguistic or textual exclusively [Bacchi & Bonham, 2014], and go beyond solely cognitive perspective-taking for inferring and promulgating ideas, beliefs or convictions. A non-discursive account of ideology involves a view on its sensitive and emotional conduits, shapers, and attractors that overarch subjective agents’ experiences in ideology enactment. The psychological aspect of ideology entails its functional properties, the efficiency of belief systems, and the intensity of these beliefs. Accordingly, the irrational elements of ideologies, such as attitudes, rituals, habits, psychological dispositions, predilections, values, and desires [Geuss, 1981, p. 8] establish the success of affective enjoyment in undertaking and maintaining ideological standing.

Modern frequent reference to the psychological realm of ideology [Kølvræ & Ifversen, 2017; Laclau, 2005; Whitebook, 2004; Westberg, 2021a; 2021b; Zmigrod, 2020] has led to a significant amplification of ideology and discourse studies unveiling the mechanisms which ensure the materiality of ideological practices discernible in social and individual experiences. The procedures could involve shared emotional experiences, bodily spectacle and bodily activation, and ritualistic behavioural patterns that are viewed either as a part of an all-embracing signifying practice of discourse with no outside terrain [Laclau, 1990; 2005] or as a situated human activity among intertwining discursive, social, and material [Foucault, 1972, p. 45-46]. The latter, which is in the focus of the current study, translates to an active involvement of the non-discursive into critical discourse studies.

Affective reasoning in ideology procurement. The tendency towards the integration of “fuzzy discourse boundaries” [Rosch, 2019, p. 32] into the study of ideologies prompts buttressing the role of “emotional input” into wishful thinking [Sahdra & Thagard, 2003, p. 226] or “fantasmic logics” [Glynos, 2008, p.12] as an affective drive of justification or beautification of ideological standing. The complex nature of inculcating and cultivating beliefs implies above all an affective appeal that vindicates the choice of an ideological stance, the corresponding agency and experience. The rigid doctrinal aspect of ideological thinking therefore must be complemented by a psychological component which possesses an even stronger power of cementing social organization of communities and the epistemic arrangement of their beliefs [Zmigrod, 2021].

Affective semiosis acquires a special position in meaning making as “proxy” reasoning [Brady, 2013, p.129] which is compatible, but not contrasted, with explanatory thinking and is based on affective logic [Tateo, 2018]. The function of affective distinction triggers conceptual salience in partitioning the flow of experience and organizes a specific affective guidance [ibid.] in ideological beliefs, favours social understanding and group knowledge-building. This feature ensures the correlation of emotion with evaluative judgments and related values justifying ideological beliefs. Accordingly, belief-updating and indoctrination rely on the interdependence of truth and desirability in an ideology uptake subsequently rationalized in the intricate merger of emotional and rational reasoning.

The claim about the expansion of the active mind, as suggested by Slaby [2021], asserts that the sphere of affectivity should also be considered as the one displaying the active character of human mindedness. And though opaque to the rational agent, emotional experiences can foster active beliefs that make “standing attitudes in the sense of temporarily persisting mental states” that further involve metamental processes of self-knowledge about what’s on one’s mind [Slaby, 2021, p.10]. Therefore, the epistemic significance of emotions translates to their positive role in contribution to group knowledge, wisdom, social and self-understanding, meanwhile the social dimensions of knowledge consist in belief-forming practices prompted by both the continuity of self-conscious mind and self-knowledge of one’s beliefs.

The recognition of the relevance of affectivity to epistemic enterprise among other kinds of mental comportment [Candiotta, 2019] yields yet another feature of emotions in the discursive construction of knowledge, which is their situatedness. Situated affectivity proves likewise critical for meaning production [Busch, 2020] as long as the corporeal context makes the human body the reference point not only of irradiating and consuming ideas or emotional experiences, but also of manifesting and co-experiencing emotional responses. The situated aspect of embodied experience as argued by embodied cognitive science [Chemero, 2009, p. 24] favours the meaning construction in that social agents – thinkers/speakers/emoters who are spatially located somewhere – and discourse generation are a matter of relationship between the environment and the information within it. The unity implies not only cognitive processing of semantically evaluable internal entities, but also immediate guidance of behaviour through information perception in the form of response to emotional triggers. The embodied experience of physical perception, affections, and remembrances forms the landmarks of one’s emotional map and therefore builds strong links between the here and now feelings and the memories of them.

Synthetic proximization and synthetic affectivization in the discursive construction of ideology. Ideology as a shared practice forms an axis organizing its discursive, imaginative, and bodily manifestations in structuring the social reality [Pinich, 2020]. Emotions as an indispensable part of the practice are themselves a practical engagement with the world, experienced and described, physiologically perceived and shared, thus making a natural way of defining the legitimacy of social relationships akin to appraisals, evaluations and judgments. Such a multimodal nature of emotional experiences renders them an ever-efficient means of justifying a social structure, not only non-verbally by exposing sensually apprehensible stances as commonsensical [see Peters, Protevi, 2017] but also verbally by cementing and broadcasting the affective labels applied to relevant issues. Therefore, a subjectively perceived social reality is embedded in objectively existing events and situations, while language makes an elaborate source for amalgamating experiences felt and glossed, rendering and evoking affective response both in the emoter and non-emoter.

Genuineness of the synthetically generated emotional response is unquestionable both in terms of affective perceptions and motivational force they manage to elicit in the target audience [see Werner, 2020]. The legitimization of affective/emotive reactions to highlighted social phenomena is primarily achieved via production and promulgation of affective scripts that have the power of eliciting and shaping respective feelings (Westberg, 2021a; 2021b). This practice is performed by foregrounding and reiterating salient affective positioning of its subjects intertextually. Repetitive evaluative labeling of critical ideological issues which catalyzes a recurring emotional response in the audience results in stereotypization of worldviews and further cultivation of solidarity among the members of a community ready to take pre-emptive action. Consequently, the affective affiliation with a particular social group seeks adoption of a propagated set of attitudinal judgments towards pertinent ideological issues

delivered in a series of emotionally-charged semiotic entities.

The indexicality of feelings within multilevel and multi-component systems of sense-making testifies to mutual interdependence of feeling and meaning production and highlights the dynamism of semiotic processes [Lemke, 2015, p. 610]. The affective value of ideological signs which is characterized by 'stickiness' as defined by Ahmed [2004, p. 90] aligns corporeal engagement with ideological thinking and endorses public sentiments simultaneously at multifarious levels of signs, objects and bodies. Ideological artefacts therefore anchoring tangible objects, actions or events are intentional and durable symbolic entities that serve as effective tools for ideology inculcation. Apparently, direct affective appeals during public gatherings resort to the interlocking embodied sense-making immediately when the audience is engaged in verbal and affective practices offline. However, mediated emotional experiences are highly artefactual as they are associated with deliberately constructed sensitive reality which seeks to bring events or matters beyond immediate experience closer through a discursive manipulation of "affective perspective-taking" [Healey & Grossman, 2018].

The construction of mediated social reality is significantly fostered by proximization processes which aim at bridging distant matters with the immediately perceived ones both physically and ideologically [Cap, 2013, p.28-29]. Visual and aural images are but a few means of synthetic shapers of the chronotope in the contemporary mediatised society. Actual footage or on-location shootings which enhance the feeling of here and now can also be aided by deictic expressions, lexical time expressions, grammatical tenses, and verb aspects [Kopytowska, 2015, 10]. Audiovisual imagery is similarly adjacent to verbal expression and description of emotional responses which operate as signs of authenticity in legitimizing the order of things [Nikunen, 2019, p. 323]. Narrative structures which involve concomitant use of emotion labels, metaphors, interjections or expletives specify and bring a projected emotional response to the surface, forming commonsense assumptions.

Accordingly, a connection to shared environmental and social realities is accompanied by cultural, cognitive, and emotional affinity of the viewer. There is little limit nowadays to synthetic care, friendship, equality, and sympathy [Fairclough, 2001: 180] as well as discontent, distrust, disgust, fear and indignation the public is exposed to. By sensationalizing relevant social issues, private relationships, violence or other emotionally engaged events social media capitalizes both on raising public awareness, attitude formation and normalization of the existent or new order [Krzyżanowski, 2020]. Affective involvement is skillfully shaped and structured through purposefully selected and presented aspects of social reality [Croteau, Hoynes, 2018, p. 199] which are scaffolded by and embedded in cultural stereotypes and prototypical emotion

scenarios as easily recognizable messages and images in terms of their affective value.

The politics of affective signification employs deliberate sensationalism to meet particular commercial and political purposes. Affective and discursive strategies that refer to different moral and social emotions in ideology cultivation [see Pinich, 2018a; 2018b] can be paradoxically grouped into positive and negative emotional appeal strategies. The paradox lies in that no matter whether this is a disgust-based condemnation that made its way even into courts of justice [Nussbaum, 2010] or sympathy-based humanitarianism, they can equally corroborate the design of ideologies. For instance, there's little chance that the over-saturated appeal to sympathy or, otherwise, to hope for better would not turn an agent into an ironical spectator whose recognition of one's unjust suffering and the approval of the benefactors' actions are only aimed at her self-centered feel-good activism [Chouliaraki, 2013, p. 54-77]. Emotional response therefore stands out in ideological affiliation as long as in-group solidarity is maintained through the choice made mainly attitudinally and the affective similarity is underpinned by actual emotional distancing from out-groups.

Conclusions. Numerous ideology studies which previously encompassed mainly a doctrinal account of stancetaking also demonstrate a growing interest to affective meaning-making practices. The tendency translates to the revision of discourse boundaries and prompts a justified return to the Foucauldian idea of interconnection between social, material, physical, and discursive in knowledge production. An affective-discursive perspective is called to highlight the unity of embodied emotional experience and discourse practices in ideological affiliation. Furthermore, the psychological account of emotional input in belief updating proves helpful for unveiling subjective processes of affective guidance and proxy reasoning as well as the intercorporeality of joint actions for common knowledge contribution and justification of the social order.

The multimodal nature of emotional experience renders them an efficient means of solidarizing communities both in terms of non-verbal exposal of commonsensical knowledge and verbalized attitudinal judgements of ideologically pertinent issues. Dynamic systems of sense-making anchor signs, objects, and bodies to foster ideologies at multiple levels of their enactment. The semiotic processes result in the production of ideological artefacts which serve as landmarks of one's standing, easily locating her agency and navigating through the affinity spaces. Verbal and non-verbal means jointly deliver affective positioning of agents intertextually and in different social contexts. Consequently, deliberate sensationalism and synthetic proximization in modern mediated world are generated via audio-visual imagery and in the communicative acts to elicit the designed emotional response in the audience and legitimize the order of things. Negative and positive emotional appeal strategies are equally harnessed depending on the affective saturation of the media world.

REFERENCES

1. Ahmed, S. *The Cultural Politics of Emotion*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2014 – 276 p.
2. Bacchi, C. & Bonham, J. Reclaiming discursive practices as an analytic focus: Political implications / *Foucault Studies*, 2014. 17. P. 173-192. DOI: 10.22439/fs.v01i17.4298

3. Bakker, B. N. Personality Traits, Income, and Political Ideology // *Political psychology*, 2017. 38 (6). P. 1025-1041.
4. Beresford, P. Participatory Ideology: From Exclusion to Involvement. Bristol: Bristol University Press, 2021. – 128 p.
5. Busch, B. Discourse, Emotions and Embodiment // *The Cambridge Handbook of Discourse Studies (Cambridge Handbooks in Language and Linguistics)* / A. De Fina & A. Georgakopoulou (Eds.), Cambridge: Cambridge University Press, 2020. P. 327-349.
6. Candiotta, L. From Philosophy of Emotion to Epistemology: Some Questions about the Epistemic Relevance of Emotions // *The Value of Emotions for Knowledge* / L. Candiotta (Ed.), Springer: Switzerland, 2019. P. 3-26.
7. Cap, P. Proximization: The pragmatics of symbolic distance crossing. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company. 2013. – 220 p.
8. Chouliaraki, L. The Ironic Spectator: Solidarity in the age of post-humanitarianism. Cambridge: Polity Press, 2013. – 248 p.
9. Croteau, D., & Hoynes, W. Media/Society: Technology, industries, content, and users. Thousand Oaks, California: Sage, 2018. – 488 p.
10. Dirven, R., Polzenhagen, F. & Wolf H.-G. Cognitive Linguistics, Ideology, and Critical Discourse Analysis // *The Oxford Handbook of Cognitive Linguistics* / D. Geeraerts & H. Cuyckens (Eds.), Oxford, New York: Oxford University Press, 2007. P. 1222-1240.
11. Fairclough, N. Language and Power. Harlow: Pearson Education, 2001.
12. Fairclough, N. & Wodak, R. Critical discourse analysis // *Discourse as social interaction* / T. van Dijk (Ed.), London: Sage, 1997. P. 258-284.
13. Foucault, Michel. The Archaeology of Knowledge. New York: Pantheon Books, 1972. – 245 p.
14. Freeden, M. (Ed.). Re-energizing ideology studies: The maturing of a discipline. Abingdon: Routledge, 2018. – 194 p.
15. Geuss, R. The idea of a critical theory: Habermas and the Frankfurt School. Cambridge: Cambridge University Press, 1981. – 114 p.
16. Glynnos, J. & Howarth, D. Critical explanation in social science: A logics approach // *Swiss Journal of Sociology*, 2008. 34 (1). P. 5-35.
17. Healey, M.L. & Grossman, M. Cognitive and affective perspective-taking: Evidence for shared and dissociable anatomical substrates // *Frontiers in Neurology*, 2018. 9:491. doi: 10.3389/fneur.2018.00491
18. Jeffries, L. Critical stylistics: The power of English. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2010. – 216 p.
19. Jost, J. The end of the end of ideology // *American Psychologist*, 2006. 61 (7). P. 651-670.
20. Kølvrå, Ch.L. & Ifversen, J. The attraction of ideology: Discourse, desire and the body // *Journal of Political Ideologies*, 2017. 22(2). P.182-196. <https://doi.org/10.1080/13569317.2017.1311457>
21. Kopytowska, M. Mediating identity, ideology and values in the public sphere: towards a new model of (constructed) social reality // *Lodz Papers in Pragmatics. Special issue on Mediating identity, ideology and values in the public sphere*, 2015. 11 (2). P. 133-156. <https://doi.org/10.1515/lpp-2015-0008>
22. Kress, G. & Hodge, R. Language as ideology. London: Routledge & Kegan Paul, 1993. – 163 p.
23. Krzyżanowski, M. (2020) Normalization and the discursive construction of “new” norms and “new” normality: discourse in the paradoxes of populism and neoliberalism // *Social Semiotics*, 2020. 30 (4). P. 431-448. <https://doi.org/10.1080/10350330.2020.1766193>
24. Laclau, E. New Reflections on the Revolution of Our Time. London: Verso, 1990. – 263 p.
25. Laclau, E. The death and resurrection of the theory of ideology // *Modern language notes*, 1997. 112 (3). P. 297-321.
26. Laclau, E. On populist reason. London - New York: Verso, 2005. – 276 p.
27. Lemke, J. Feeling and meaning: A unitary bio-semiotic account // *International Handbook of Semiotics* / Trifonas P. (Ed.), Dordrecht: Springer, 2015. P. 589-616.
28. Meikle, G. Interpreting News. Hampshire: Palgrave Macmillan, 2009. – 226 p.
- Musolff, A. Political metaphor in world Englishes // *Special Issue: World Englishes And Critical Discourse Analysis*, 2020. 39 (4). P. 667-680.
30. Nikunen, K. Media, emotions and affect // *Media and Society*, 6th ed. / Curran, J. and Hesmondhalgh, D. (eds.), London: Bloomsbury, 2019. P. 323-340.
31. Nussbaum, M. From disgust to humanity: Sexual orientation and constitutional law. Oxford: Oxford University Press, 2010. – 217 p.
32. Peters, Ch. H., Protevi, J. Affective ideology and Trump’s popularity, 2017. Retrieved from: <http://www.protevi.com/john/TrumpAffect.pdf>
33. Pinich, I. Negative self-conscious moral emotions in constructing Victorian moral identity (a corpus-based study) // *Southern Archive (philological sciences)*, 2018a. 76. P. 78-85.
34. Pinich, I. Positive moral emotions in cultivating ideology of VICTORIAN MORALITY (a corpus-based study). *Scientific Proceedings of Ostroh Academy National University: Philology Series*, 2018b. 1 (69), 2. P. 96-101. [https://doi.org/10.25264/2519-2558-2018-1\(69\)/2-96-101](https://doi.org/10.25264/2519-2558-2018-1(69)/2-96-101).
35. Pinich, I. Emotions in metamental organization of ideology // *LOGOS*, 2020. 103. P. 18-29. <https://doi.org/10.24101/logos.2020.23>
36. Roch, J. Exploring the non-discursive: A three-layered approach to discourse and its boundaries // *Fuzzy Boundaries in Discourse Studies, Postdisciplinary Studies in Discourse* / P. B. Furkó et al. (eds.), London: Palgrave Macmillan, 2019. P. 13-36.
37. Sahdra, B., & Thagard, P. Self-deception and emotional coherence // *Minds and Machines*, 2003. 13. P. 213-231.
38. Slaby, J. Expanding the Active Mind // *Journal of the British Society for Phenomenology*, 2021. DOI: 10.1080/00071773.2021.1905487
39. Stanley, J. How Propaganda works. Princeton: Princeton University Press, 2015. 376 p.
40. Tateo, L. Affective semiosis and affective logic // *New Ideas in Psychology*, 2018. 48. P.1-11.
41. van Dijk, T. A. Discourse, ideology, and context // *Journal of Asian Economics*, 2002. 35(1-2). P.11-40.
42. Werner, S. Emotions, actions, and inclinations to act // *Erkenntnis*, 2020. <https://doi.org/10.1007/s10670-020-00316-2>
43. Westberg, G. Affective rebirth: Discursive gateways to contemporary national socialism // *Discourse & Society*, 2021a. Vol. 32 (2). P. 214-230.
44. Westberg, G. Affect as a multimodal practice // *Multimodality & Society*, 2021b. 1(1). P. 20-38.
45. Whitebook, J. The marriage of Marx and Freud: Critical theory and psychoanalysis // *The Cambridge companion to critical theory* / Fred Rush (Ed.), Cambridge: Cambridge University Press, 2004. P. 74-102.
46. Žižek, S. The spectre of ideology // *Mapping ideology*. Žižek, S. (ed.). London, New York: Verso, 1994. P. 1-33.
47. Zmigrod, L. A Psychology of Ideology: Unpacking the Psychological Structure of Ideological Thinking // *PsyArXiv*, 2020. <https://doi.org/10.31234/osf.io/ewy9t>

Ostensible refusal speech act in the Chinese lingual culture: linguopragmatic analysis

Jiang Qingchuan¹, A. I. Golubovska²

¹Ph.D student, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University

²Doctor of Philology, Professor, Supervisor, Institute of Philology, Taras Shevchenko National University
Corresponding author. E-mail: qingchuanjiang6@gmail.com, igolubovska777@gmail.com

Paper received 09.11.22; Accepted for publication 01.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-07>

Abstract. Refusal speech act is a very common phenomenon of verbal communication in daily life. In recent years, with the development of pragmatics and the in-depth study of speech act theory, many studies on refusal speech act have appeared throughout the world. According to previous researches, in different lingual cultures, it has different manifestations and characteristics. The ostensible refusal speech act as a typical special form of refusal speech act in the Chinese lingual culture. The research has been conducted from the perspective of pragmatics, in order to deepen the scientific understanding of it, and promote the adequate level of cross-cultural communication.

Keywords: *ostensible refusal speech act, Chinese lingual culture, verbal communication, politeness, pragmatic per-spective.*

Introduction. Refusal is the act of directly or indirectly denying the other party's wishes when the communicator faces the four verbal acts of request, invitation, offer, and suggestion. It is a very common phenomenon of verbal communication in daily life. In recent years, with the development of pragmatics and the in-depth study of speech act theory, many studies on refusal speech act have appeared throughout the world. According to previous researches, refusal speech act is deeply culturally engaged what is characteristic for the other kinds of speech acts. In different lingual cultures, it has different manifestations and characteristics. Refusal speech act comprises two types: a sincere refusal speech act and insincere refusal speech act (also called ostensible refusal). Lu Zhifang pointed out that an ostensible refusal or other speech acts that express other intentions in the form of refusal violate the rules of good faith, being not sincere in its basis. [Lu Zhifang, 2003, p. 5].

As for the ostensible refusal speech act, which is widespread in the Chinese culture, it might be regarded as a typical special form of refusal speech act in the Chinese lingual culture [Wang Hui, 2014, p. 101]. This phenomenon is extremely characteristic for the Chinese culture. However, there are a few relevant studies. The previous studies are mainly connected with the sincere refusals and there is a relative paucity of researches on ostensible refusals. This article attempts to analyze this special speech act from the perspective of pragmatics in order to deepen the scientific understanding of it, and promote the adequate level of cross-cultural communication.

I. Literature review

Let's deal with the relevant researches abroad. Isaacs and Clark pointed out that the traditional theories of speech acts (e.g. Austin 1962; Bach & Harnish 1979; Searle 1969) have no account for ostensible speech acts [Isaacs, Clark, 1990, p. 493]. They conducted the systematical research on the specific ostensible speech act in their article of 1990, "Ostensible Invitations". Walton wrote the article "Ostensible Lies and the Negotiation of Shared Meanings" in 1998 [Walton, 1998, p. 27]. Link's dissertation "The Comprehension and Use of Ostensible Speech Acts (OSAs)" [Link, 2001, p. 1]. Link and Kreuz expounded the notion of Isaacs and Clark in the article "Comprehension of Ostensible Speech act (OSAs)" [Link&Kreuz, 2005, p. 227],

and analyzed the ostensible speech acts from the general perspective summarizing different definitions of it.

As to the Chinese researches, Lu Zhifang conducted a study on false refusal speech act in modern Chinese, which mainly discussed the environment in which the false refusal occurs, the factors that produce it, and the strategies of false refusal [Lu Zhifang, 2003, p. 1]. Liu Bao studied the politeness side of sincere and ostensible refusals in Chinese, made the comparison between sincere and ostensible refusals on the background of their features summarizing [Liu Bao, 2006, p. 1]. Yao Ying in her article expounded the features of ostensible refusal speech acts, its performance conditions, pragmatic functions, and related cultural factors [Yao Ying, 2012, p.31]. Lai Huidi, Ran Yongping did a pragmatic-contrastive study of English and Chinese insincere refusals and found out that there is some similarity between lingual expressions of refusal in English and Chinese, though the differences prevail. Because of different cultural and linguistic factors, the similar expressions of insincere refusal in Chinese would be a kind of persuasion in the frames of English lingual culture [Lai Huidi, Ran Yongping, 2013, p. 33].

In 2014, the study of the interpersonal pragmatic motivations of ostensible refusals was conducted by Ran Yongping and Lai Huidi, who aimed at verifying Isaacs & Clark's (1990) interpretation of ostensible speech act and uncovering the explanatory deficits of Grice's Cooperation Principle and Brown & Levinson's politeness theory in Chinese cultural context. Wang Hui conducted an analysis of the pragmatic functions of ostensible refusals in Chinese, and found out that ostensible refusal has the pragmatic functions of concealing the true intention, testing the attitude of the other party, and promoting the harmony of interpersonal relationships [Wang Hui, 2014, p. 101].

In addition, there are some researches on insincere invitations. Such as Zhao Yingling's and Li Shifang's who studied the ostensible invitation in English and Chinese in 2004. They stated that implementation of ostensible invitation speech acts mainly reflects interpersonal skills, which are used to establish, maintain, and develop harmonious and friendly interpersonal relationships to meet the needs of social ritual, phatic, and politeness [Zhao Yingling, Li Shifang, 2004, p. 123]. Yu Xiucheng and Zhang Shaojie in the article, "The Pragmatic Features of Insincere

Invitations and Felicity Conditions of Speech Act in Chinese”, found out that Searle’s felicity conditions fail to account for such speech acts, and put forward an idea that successful communication depends more on the speaker’s propositional attitudes, rather than satisfaction of these conditions [Yu Xiucheng, Zhang Shaojie, 2011, p. 88].

II. Ostensible refusal speech act and politeness in Chinese

Regarding the study on politeness in Chinese, Chinese scholar Gu Yueguo was the first person who discussed the relationship among politeness, pragmatics and Chinese culture. His article also traced back the historical origin of modern Chinese politeness concept, and the author came up with five politeness principles of Chinese culture, which are: self-denigration maxim, address term maxim, refinement maxim, agree maxim and maxim of virtue. In the article it is also emphasized that politeness is an important factor which puts a certain restrictions on pragmatics. In addition, politeness and pragmatics have obvious cultural characteristics.

The formation and development of Chinese culture is deeply influenced by Confucius and Confucianism. Based on the brief introduction on Wikipedia, Confucianism is a system of thought and behavior originating in ancient China, and variously could be described as tradition, a philosophy, a religion, a humanistic or rationalistic religion, a way of governing or simply a way of life [Yao Xinzhong, 2000, p.38]. The “仁” and “礼” which were advocated by Confucianism have had a significant impact on the development of Chinese culture and society (“仁” as the highest moral principle, moral standard and moral realm. “礼” is the code of conduct to maintain the current social inequality). With the time flow, the modern “礼” (politeness) has changed on the basis of the ancient “礼”. Nowadays, politeness is no longer used as the code of conduct to maintain the current social inequality, but as a behavioral code in people’s daily life. And the social function of modern politeness is to maintain harmony in the relationship between people, eliminate conflicts and promote cooperation [Gu Yueguo, 1992, p.11]. In interpersonal communication, people generally appear humble and courteous, trying to be considerate of others, and reduce or not cause trouble to each other, which has already become a social norm in Chinese culture.

On the other hand, Chinese culture focuses on “the beauty of implicitness”, that is, Chinese people don’t think it is necessary to say everything, because most information can be obtained from the environment, and they pay attention to roundabout expressions when communicating. According to the concepts of “high-context culture” and “low-context culture” proposed by scholar T. Hall. “High-context culture” is also called strong communicative context culture, which means that information transmission depends on context. A large amount of information is not encoded into communication through language, but is mainly understood by communicators according to their background knowledge. Only a small part of information is conveyed through language. “High-context culture” emphasizes indirect ways of expressing ideas, opinions, and communicative content. In “high-context culture”, understanding the speaker’s meaning and implication is considered to be the responsibility of the listener, not the speaker

[Hall, 1997, p. 99]. Therefore, Chinese culture is of a typically “high-context culture”.

According to the traditional Chinese etiquette and courtesy, when someone sincerely offers you an invitation or help, its immediate acceptance is regarded as a very superficial and impolite behavior. Therefore, people usually practise the act of pretending to refuse the proposal one or more times before accepting the other’s kindness. Respectively, in the Chinese culture, the cultural communicative pattern process of “invite-refuse-invite again-refuse again-persistently invite-accept the invitation...”, is often used in order to finally succeed in interpersonal communication.

On the other hand, such speech acts of refusal are always accompanied by some formulaic expressions, such as “I don’t want to bother you,” “This is too much trouble for you,” or other comments emphasizing the cost of the inviter’s time, money or labor. In the context of the Chinese culture, such discourse expressions do not mean the end of the communication activity. On the contrary, it often represents the completion of the initial stage of the Chinese-style invitation activity. The negative response the invitee uses in reply actually shows that he/she is willing to continue the negotiation and shows the politeness to the inviter.

Ostensible refusal speech act usually means that the speaker expresses a refusal only on the surface, but he/she is not serious, and does not really mean to reject the proposal. It has four main features of falsity, consensus, contradiction and non-disclosure. Brown & Levinson believe that refusal speech act is a kind of verbal behavior that threatens the face of the communicator, so it might be called the Face-Threatening Act (FTA). However, ostensible refusal speech act in the Chinese culture is not aimed at damaging the face of the recipient, on the contrary, it highlights the politeness of the speaker. Basing on the theory of social regulation and face preservation, Mao proposed “the relative face orientation construct” after comparing the differences between the English and the Chinese cultures [Mao, 1994, p. 45]. The concept states that ‘face’ is a public image that each member of the society wants to win for himself/herself, and this public image indicates a potential politeness orientation. Politeness points either to the ideal social identity or to the ideal individual autonomy. In a particular society, one of these two orientations appears to be prominent. Politeness in the Chinese culture refers to the ideal social identity. China is a collectively-oriented society, therefore, maintaining interpersonal relationships is a top priority. Therefore, there appears the phenomenon of establishing and maintaining interpersonal relationships in the “polite tug-of-war” within communicators. So the Chinese ostensible refusals serve as the embodiment of politeness in the Chinese communicative process.

III. Analysis of Chinese Ostensible refusal speech act

Inspired by the previous research results, this paper will discuss and analyze Chinese ostensible refusal acts from the point of view of two main pragmatic functions.

1. Observe the principle of politeness and maintain interpersonal relationships.

Scene: A and B are neighbors living in the same community. When B was playing in the yard with her child, she met A, and A immediately invited B and B’s child to play in her own house.

A: (对B的孩子说) 走! 上阿姨家玩儿去!

B: 不了不了, 你们家宝贝估计还在睡午觉吧。

A: 没有, 这会儿已经醒了。

B: 那你爸妈也要休息吧, 我们还是迟一些再去好了。

A: 没关系, 他们没有午睡习惯的。走吧! 我儿子正盼着有人能陪他玩呢!

B: 嗯, 那行, 走吧!

A: (speak to B's child) Let's go! Go to Auntie's house to play!

B: No, no, your baby is probably still taking a nap.

A: No, she has woken up now.

B: Then your parents maybe also having a rest. We'd better come later.

A: It's okay, they don't have the habit of taking naps. Let's go! My son is waiting for someone to play with him!

B: Well, then, let's go!

[Wang Hui, 2014, p. 105]

In the Chinese culture, “礼” (politeness) played an extremely important role. Ritual is not only a social and political norm, but also a norm of ethics and morality, a norm of personal behavior [Xiao Li, 1998, p. 16]. The aspects of it might range from the political diplomacy to daily meetings, even to every word said and every action made. Everything should be done in line with the requirements of etiquette. Although A made an invitation to invite B to take the child and to be a guest at her own house, because of the accepted within the Chinese culture politeness rules, B wanted to confirm whether visiting A's house during this lunch break would not disturb her family's calm, that's why she had not directly accepted A's invitation. After confirming two times that the visit would not cause any inconvenience to A's child and parents, B gladly accepted the invitation to visit A's house. B's speech act shows the politeness to the inviter (A), because in inter-personal Chinese communication, the major cultural feature is trying to reduce or avoid causing troubles to the others.

情景: A is inviting her friend B and his wife to have dinner in her house by telephone.

A: 您带夫人一起到我家吃饭吧!

B: 太麻烦了! 不必啦!

A: 不麻烦, 就备点家常菜。

B: 那也得耗费您大半天的时间, 又得破费! 就见面聊聊, 不用吃饭了!

A: 很简单的, 您和夫人一定得来啊!

B: 那好吧! 越简单越好啊!

A: Bring your wife to my house for dinner!

B: Too much troublesome! No need!

A: No trouble, we will just prepare some home-cooked dishes.

B: That would take you half a day, and it would cost you a lot of money! Just meet and chat, no need to eat!

A: It's very simply, you and your wife must come!

B: Well then! The simpler the better!

[Liu Bao, 2006, p. 21]

Gu Yueguo put forward five principles of politeness based on the characteristics of the Chinese culture. Among them, the “maxim of virtue” refers to minimizing the cost paid by the others and maximizing the benefits for others in terms of behavioral motives; in other words, one has to try to exaggerate the benefits others give to you, and try to minimize the cost you pay. So B did not accept the invitation immediately, but refused on the grounds that he did not want to cause troubles to the inviter. But it was not a real refusal, but a stylized refusal in correspondence with Chinese etiquette and socially adopted norm of politeness, which says: in interpersonal communication, try not to cause any trouble to the others. Then A invited B for the second time, and B refused the invitation again. This kind of verbal behavior shows that B is very considerate, because she wants to save A's time, money and labor. Finally, B accepted the invitation, and emphasized that only chatting without any meal would be enough, standing again on the position of the inviter, wanting to minimize causing troubles to him/her.

2. Test the other person's attitude and give each other a buffer zone.

Scene: A is B's neighbor, and A has been helping B with the child care for many years. One day, B's mother came from Jilin Province to A's house first. A is calling B to ask B to come over for dinner. Below is the conversation between them.

A: 赵啊, 元元奶奶在我这哪, 晚饭我已经准备好了, 我让你妈在我这儿吃, 你也赶快过来吃吧。

B: 我不过去了, 孟姨, 还是让我妈和元元回来吃吧, 怪麻烦的。

A: 麻烦什么, 菜我已经做完了, 你赶快过来吧。

B: 如果那样的话, 我把元元接回来, 你和我妈吃顿消停饭。

A: 唉呀, 快过来一起吃吧, 我准备那么多菜, 不然也剩掉了。你自己还得现做。赶快过来吧。

B: 那好吧, 我就过去。

A: Zhao, Yuan Yuan's grandma is here. (Baby's name is Yuan Yuan.) I have prepared dinner. I will let your mother eat it here. You need come and have it as soon as possible.

B: I'm not going, Aunt Meng, let my mother and Yuan Yuan come back for eating, it's too troublesome.

A: Nothing is troublesome, I've finished the dishes, come over quickly.

B: In that case, I will bring Yuan Yuan back, and you and my mother will have a relaxing meal.

A: Oh, come and eat together, I have prepared so many dishes, otherwise there will be leftovers. Otherwise, you will have to prepare dinner yourself. Come quickly.

B: Well then, I'll go over there.

[Zhao Yingling, Li Shifang, 2004, p. 125].

Because A and B have been neighbors and have a very good relationship, A has been helping to take care of B's children. So when A sends out an invitation and wants to invite B to dinner at her home, B is very willing to accept it. However, in accordance with the rules of the Chinese politeness she dares not to accept it immediately, and B's

two ostensible refusals are actually made to test the authenticity of the inviting party's attitude. Because in case of an ostensible invitation A would not insist on it, then B could finish the communication in time in order to avoid the embarrassing situations.

In the Chinese culture, there not only exists the speech act of ostensible refusal, but also the speech acts of ostensible invitation: when the speaker sends out an invitation to the addressee, while in fact he does not expect the addressee to get his invitation accepted. This is just a speech act realized for social etiquette. Therefore, in order to test the attitude of the inviter, whether he really wants to invite or not, the ostensible refusal speech act needs to be actualized. Zhao Yingling & Li Shifang in their paper argue that if the inviter does not insist on the invitation, in this case it is not a sincere invitation [Zhao Yingling, Li Shifang, 2004, p. 125]. According to the analysis of the above given dialogue, it can be found that the communicational mode between A and B is "invite-refuse-invite again-refuse again-invite the third time-accept the invitation". Though through practicing the ostensible refusal speech act, B can make sure if the invitation is a sincere one, and finally accept.

Scene: A and B are couple in love. A originally asked B to go to the movies together at night, but he got the urgent work to do, therefore there was no chance for him to go to watch the movies as it was planned before. B was very unhappy, but she didn't show it. Later, when A finished, he wanted to ask B to eat out.

- A: 终于忙完了，这么晚了，没有合适的电影看了吧，要不要出来一起吃东西，加班饿死了。
- B: 我就不去了，你饿了自己去吃吧。
- A: 真的不去？
- B: 嗯，不去，很晚了，我先睡了，晚安。
- A: 那好吧，晚安。
- B: ...
- A: I've finally finished my work. It's so late. There is no suitable movie to watch. Do you want to come out to eat together? I'm starving to death after working overtime.
- B: I won't go. If you are hungry, you can eat something.
- A: Really not going?
- B: Well, no, it's very late, I'm going to bed now, good night.
- A: Well, good night.
- B: ...
- [Gui Wenchun, 2019, p. 165]

According to the above given conversation, it is obvious that the girl (B) is not happy at all with the cancel of the date. And when A came up with the proposal to eat out later, B had not directly expressed the unhappiness,

because although the date was suddenly cancelled, she treated it as an excusable thing. Because A had not done it on purpose: only because of some important job affairs. While dating failed after all, so B took the ostensible refusal speech act to hint a little dissatisfaction of hers. However, A had not realized it, just thought that B gave a sincere refusal. Then A did not offer his invitation again, just asking the girl to confirm she really didn't want to eat out with him. This made B very angry.

As it was stated above, the ostensible refusal speech act can test the speaker's attitude. Specifically, it can not only test whether the invitation is true or not, but also to check if it is sincere enough. As in the context given above, because of A's reason, the date was ruined. If A really wanted to make up for the cancelation of dating, he needed to invite more times to show the genuineness. And B would get back in a good mood through several ostensible refusals, but then is sure to accept the invitation at last. If A could understand clearly about B's true thoughts and intentions, their conversation would end in another way. This example also reflects one of the distinguishing features of ostensible refusal: its "high-risk" of inappropriate identification, misrepresentation or misunderstanding of the true intent of the invitee's refusal; furthermore, there is also the possibility of treating the provider's offering as insincere one [Ran Yongping, Laihui, 2014, p. 67].

Therefore, while implementing or perceiving the ostensible refusal speech act, one should be careful and attentive in order to avoid the pragmatic errors in speaker - listener collaboration.

Conclusion

To sum up, the ostensible refusal speech act is a special manifestation of the Chinese culture. Although it goes about verbalized refusal, ostensible refusal speech act definitely does not belong to the Face-Threatening Act (FTA) in the Chinese culture, instead it serves the politeness function in the communication and meets the needs of social ritual, phatic politeness. Ostensible refusal speech act mainly has the following pragmatic functions: testing the other person's attitude; making sure whether the other's attitude is true or not; checking the degree of the counter partner's sincerity in communication; observing how the principle of politeness works (and this principle belongs to the main characteristics and requirements of the Chinese culture being focused on maintaining and developing the harmonious and friendly inter-personal relationships). On the other hand, this special speech act has the characteristic feature of "high-risk", so the caution is needed for those who use this kind of the speech act in their communication in order to minimize certain pragmatic errors and promote the harmonious development of interpersonal relationships.

REFERENCES

1. Beebe, L. M., Takahashi, T. & Uliss-Weltz, R. Pragmatic Transfer in ESL Resuals. In R. S. Scarcella, E. Andersen, S. D. Krashen (Eds.), *On the Development of Communicative Competence in a Second Language* [J]. 1990: 55-73.
2. Gu Yueguo. *Politeness, Pragmatics and Culture* [J]. *Foreign Language Teaching and Research*, 1992:10—17.
3. Hall, E. T. *Beyond Culture* [D]. Garden City, New York: Anchor Doubleday. 1997
4. Isaacs, E. A., & Clark, H. H. *Ostensible Invitations* [J]. *Language in Society*, 1990:493-509.
5. Lu Zhifang. *A Study on False Refusal Speech Act in Modern Chinese* [D]. Guangxi Normal University, 2003:5.
6. Liu Bao. *Study on the Politeness of sincere and Ostensible Refusals in Chinese* [D]. Northeast Normal University, 2006.
7. Lai Huidi, Ran Yongping. *A Pragmatic-Contrastive Study of English and Chinese Insincere Refusals* [J]. *Language Education*, 2013:33—41.
8. Link, K. E. & Kreuz R.J. *The Comprehension of Ostensible Speech Acts* [J]. *Journal of Language and Social Psychology*, 2005:227-251.

9. Link's The Comprehension and Use of Ostensible Speech Acts [D]. University of Memphis, 2001.
10. Mao, L. R. Beyond Politeness Theory: "Face" revisited and reviewed [J]. *Journal of Pragmatics*, 1994: 451-186.
11. Ran Yongping, Lai Huidi. A Study of the Interpersonal Pragmatic Motivations of Ostensible Refusals [J]. *Foreign Language Journals*, 2014:65—70.
12. Walton, M. Ostensible Lies and the Negotiation of Shared Meanings [J]. *Discourse Processes*, 1998:27—41.
13. Wang Hui. An Analysis of the Pragmatic Functions of Ostensible Refusals in Chinese [J]. *Journal of Minjiang University*, 2014:101—106
14. Yao Ying. An Analysis of the Speech Act of False Rejection [J]. *Language Education*, 2012:31—32
15. Yu Xiucheng, Zhang Shaojie. The Pragmatic Features of Insincere Invitations and Felicity Conditions of Speech Act in Chinese [J]. *Journal of Northeast Normal University (Philosophy and Social Science)*, 2011:88—91.
16. Xiao Li. The characteristics of Chinese language etiquette [J]. *Rhetoric Study*, 1998.
17. Yao Xinzong. An Introduction to Confucianism [M]. Cambridge University Press, 2000:38—47.
18. Zhao Yingling, Li Shifang. Ostensible Invitation in English and Chinese [J]. *Journal of HIT (Social Sciences Edition)*, 2004: 123—126.

Linguistic ecology and its terminosphere: problems and prospects of scientific ecological discourse

S. Rudyshyn

Department of Theory and Methods of Teaching Natural Sciences, Oleksandr Dovzhenko Hlukhiv National Pedagogical University, Hlukhiv, Ukraine
<https://orcid.org/0000-0002-4483-9209>

Paper received 22.11.22; Accepted for publication 29.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-08>

Abstract. The article provides an overview of the theoretical and methodological approaches of linguists, psychologists, philosophers to the formation of the terminosphere of linguistic ecology – a marginal branch of linguistics that studies the relationship between language and the environment, which is based on how people behave with the natural world under the influence of thoughts, concepts, ideologies and worldviews that are expressed in language. The author made a critical review of the terms "language ecosystem", "biolinguistic tradition"; the potential negative risks of adapting biomorphic metaphors into language policy are pointed out, as the objectification, enumeration and biologization of languages makes them natural objects rather than cultural artifacts. It is argued that the ecological term is an element of the ecological term system, names a special concept and requires a clear definition. Preservation of the primary scientific and natural meaning of the concepts "ecology", "ecosystem" is urgent, since the solution of ecological problems requires the definition and intensification of those areas of research where it is possible to find ways of human existence in accordance with nature. The author points out the perspective of the practical application of ecological discourse in teaching practice, lexicographic work, and the formation of soft skills in the form of language culture, national unity, and ecological values among native speakers according to the "principle of complementarity".

Keywords: *linguistic ecology, language ecosystem, ecological discourse, ecology.*

Statement of the problem in general form and its connection with important scientific and practical tasks.

Today, environmental security and food are two of the most important scientific and political problems of mankind that need to be urgently solved. All other — political, social, economic, energy, demographic, and problems of modern technologies are directly or indirectly related to them. Therefore, the issues and terminology of ecology take on a special meaning in such fields as the humanities, social and behavioural sciences, and information technology, in which it becomes a special terminology, a means of expressing professional and social problems in the form of marginal terms, in particular: *language ecology* [13, 15, 17, 24, 31, 35, 47, 51, 52, 58, 59, 64, etc.], *soul ecology* [28], *spiritual ecology* [22], *ecological justice* [7], *creativity ecosystem* [45], *software ecosystem* [49], etc.

The emergence of this terminology revealed its opposite impact on the understanding of the conceptual and categorical system of classical ecology in society. The causes and processes of emergence and use of new terms were studied by T.Stasiuk [50], in the conclusions of her doctoral dissertation she notes: "Sociocognitive terminology as a new linguistic direction develops on the postulates of sociolinguistics, cognitive linguistics (cognitive semantics) and terminology, studies the emergence and functioning of the term in the social context, taking into account human cognition (naive/professional cognition, scientific/professional categorization and conceptualization)".

Thus, there is reason to believe that this mechanism transforms ecological terms into linguistic and ecological ones, and the meaning of the latter reflects new ways of human thinking, life and orientation in the world. In particular, the following can be observed: the terms "ecology" and "ecosystem" as scientific linguistic units within the "native" terminology of ecology, as a result of transformations (borrowing, import of other concepts and their conceptual specialization) are metaphorically transcribed into the language of linguistic ecologists as purity (absence of pollution), reliability, balance M.Halliday [61], the term

"ecosystem biodiversity" is formalized as "diversity of ecosystem languages" and "bilingual diversity" [56, 28, 65] In addition, the new concept proposes to apply the methods of ecological analysis, ecological assessment, and ecological monitoring in the language sphere to build a scale of ecological safety and develop criteria for assessing the state of the languages [12]; substantiates the possibility of managing the ecosystem as a technical device [49] etc.

A notable example of this transformation is the emergence of a new term "software ecosystem", which was developed by scientists at the National Aviation University. This ecosystem is defined as a complex of systems created by the interaction of autonomous open subsystems of technical, natural, social, and economic origin, interconnected by the exchange of software products and intelligence [49]. According to the authors, a formalized description of the components of the "software ecosystem" contributes to a more visual presentation of data, which simplifies the analysis of the functioning and evolution of these ecosystems.

In the context of the research title, it can be stated that in recent decades in the field of linguistics there has been created a centre of specialists of different fields (linguists, psychologists, philosophers) who position themselves as linguo-ecologists (Haugen [59]; Fill, [56, 57]; Bondar [4, 5]; Hordun, & Kalynovska [8]; Hudz [10, 11]; Zhukovska, & Derkach [13]; Klochko [15]; Kutsa [17]; Mirchenko [24]; Radu [33]; Rozmaritsa [35]; Serbenska [47]; Serpak [48]; Taranenko [51]; Troian [52]; LeVasseur [64]; Steciag [68]; Stibbe [69] etc.).

Today, in this marginal area, a large body of research and recommendations has been accumulated, but the conceptual and categorical apparatus and independent research methods are not clearly defined. Professional ecologists and natural science lecturers experience cognitive dissonance caused by familiarization with linguists' arbitrary interpretation of the essence of rules, theories, and laws of ecology; import of concepts and combination by the analogy of heterogeneous, organically incompatible elements in the form of concepts that are borrowed from opposite con-

cepts – “ecology of language” (or “linguistic ecology”), “language ecosystem”, “bilingual variety of ecosystem”; interpretation of the environment only as a society; understanding of environmental pollution as pollution of language (surzhyk, slang, profanity), etc. [43].

K. Taranenko describes an example of the explanation of the genesis of linguistic ecology [51, p. 212]: “In the middle of the 20th century, ecologists started to consider not only representatives of the flora and fauna, but also humans as organisms, which led to the emergence of several scientific disciplines such as ecopsychology, ecosociology, ecopedagogy, etc. The need to build ecological communication has led to the broadening of the concept of ecology, namely its transition to the linguistic field of study. The result of transferring the concept of ecology as a doctrine of the environment to the linguistic sphere was the emergence of an interdisciplinary science of ecolinguistics, which studies language as an ecological system, explores ways to protect the language from destruction, damage, spoilage at all levels”

The reflections of the article authors on the metaphorical conceptual apparatus of ecological linguists about the understanding of humans as an organism, human language, the terms “ecology” and “ecosystem” are based on biological and ecological scientific knowledge [29, 34, 37-44]:

1. Human according to the scientific definition (since the time of Linnaeus) is a biological organism with the species name *Homo sapiens* L.; the place of a human in the taxonomy of living organisms of the biosphere is as follows: Kingdom Animalia, Type Chordata, Class Mammalia, Order Primates, Family Hominidae, Genus Homo, Species *Homo sapiens*.

2. Ecology is a biocentric interdisciplinary science about the interrelation of organisms, their groups (populations, cenoses) with each other, and their environment. An ecosystem is a set of living organisms (biocenosis) that have adapted to living together in a certain habitat (biotope), forming a unified whole. Obligatory components of the ecosystem are producers, consumers, and reducers, which are related by the trophic, topical, factory, and phoric forms of relationships. Biological and landscape diversity ensures the homeostasis of the ecosystem.

Preservation of the primary scientific and natural meaning of the concepts “ecology”, “ecosystem” is urgent, since the solution of ecological problems requires the definition and intensification of those areas of research where it is possible to find ways of human existence in accordance with nature.

3. The language of vertebrates is a set of symbols and gestures that form the basis of their communication; a set of specific signals – sound, smell, visual, etc. that act and reflect the state of the animal in a particular situation (on the principle of “here and now”). Animal language is innate and is a species trait, the animal does not have to learn it. If a chicken hatched in isolation, it immediately has the “vocabulary” that a hen or a rooster should have. “Language” (communication, information transfer in the ecosystem) of biodiversity of microorganisms, mushrooms, plants, and protists takes place not using speech signals, but in the form of various forms of sexual reproduction (creates new information for variability and the emergence of new traits) and biochemical communication (allelopathy, taxis, etc.).

4. Human language is not a species instinct of *H. sapi-*

ens, but a form of social inheritance of the conditioned reflex of speaking this language according to a model (sound and verbal). The conditioned reflex arises based on unconditional ones and must be constantly reinforced because it can disappear. The arguments of this statement are the language of feral children and immigrants; the doctrine of academician Pavlov about the first and second signal systems.

Thus, ecologists and biologists have faced “terminological entropy” – metaphorical interpretations of the conceptual apparatus of natural sciences by linguo-ecologists and uncertainty in the theoretical and practical use of new terms.

The purpose of the article is a critical review, summary, and classification of theoretical and methodological developments in the marginal area of linguistics – linguistic ecology, to understand the environmental discourse in linguistic descriptions and its practical implementation.

Summary of the main material. It is advisable to start describing the ecological discourse by defining the concept of “discourse”. *Discourse* (from French *discours* – conversation on a topic) – the unity of speech and the situation in which it occurs; includes the flow of speech, its preconditions, limitations and results, extra-linguistic context and unspoken goals and intentions that accompany the act of speech. Elements of discourse are certain events, their participants, circumstances, and place of events, assessment of participants of events, and information that correlates discourse with events. Thus, discourse cannot be studied in isolation from its environment. Discourse is often characterized as “language immersed in life” [14]. O. Komar [17] suggests that “reality is created within different discourses that shape its social meaning”. Thus, the subject of discourse analysis is the study of how texts acquire meaning in social processes and interactions (mainly according to the “principle of complementarity”).

There are different types of discourses, each of which is one of the possible, alternative worlds: journalistic, psychological, philosophical, political, Internet discourse, religious, etc. The transition of ecological scientific communication into the space of other discourses is a significant event in the creation of ecological discourse, which includes the concept, value system, language means, etc. Ecological discourse adopts the types of texts of other discourses that cover ecological topics.

The history of the use of the term “ecology” in connection with the language dates back to the 70s of the XX century. The term “ecology of language” was first proposed by the American linguist Einar Haugen, who in his work “Ecology of Language” (1972) combined aspects of the interaction between language and environment based on socio- and psycholinguistics [59]. The scientist introduced the concept of “environment” as a linguistic environment – a society that uses language as one of its codes (sign systems); considers language to be a part of the ecosystem in which it emerges, develops, and fades away (by analogy with a living organism). Haugen highlights the following problems and tasks of the ecology of language: research, documentation and rescue of endangered languages; study of the problems of linguistic demography, peculiarities of interaction between the language and its speakers, taking into account regional, class or religious origin; clarification of the speaker’s attitude to the language; the level of lan-

guage standardization and features of spelling codification, etc. Thus, the ecology of language (according to Haugen) is a field of socio- and psycholinguistics that studies the interrelation of language with its environment to preserve the identity of each language and support linguistic diversity.

The term “ecolinguistics” was first proposed by Alvin Fill (2000) [56] – the term is common to all fields of research that combine ecology and language. British linguist Stibbe, who became the first ever professor of ecological linguistics, explains the use of the term “ecolinguistics” as follows: “the “eco” in the name is because the discourse is viewed through an ecological prism, and the “linguistics” is due to the use of linguistic analysis methods” [69]. According to Stibbe, ecolinguistics is a very broad field in which scientists from different fields work, who are interested in developing a general theory and methodology of language research given the new ecolinguistic paradigm.

It is worth mentioning that at the present stage of the development of linguistic ecology the following terms coexist to denote this direction: ecolinguistics, linguoecology, ecological linguistics, ecology of language, and linguistic ecology. We consider them synonymous and suggest the linguistic community define one of the most acceptable.

We believe that such marginal areas of linguistics as mathematical linguistics, linguistic geography, and linguistic analysis of the transformation of chemical terms were similarly created and named. *Linguistic geography* is a section of dialectology, that, based on the method of mapping linguistic phenomena, studies their territorial distribution [19]. *Mathematical linguistics* is a branch of linguistics devoted to the study of language using mathematical methods; the study of the possibility of applying mathematical methods to describe and study natural and artificial languages, to explain linguistic events; the direction is considered the theoretical basis of applied linguistics [23]. *Linguistic chemistry* is at the crossroads of linguistics and chemical education, investigates the problems of transformation and interpretation of chemical terms, their linguistic analysis, correct usage and translation; linguistic games/chemistry puzzles; analysis of chemical historical sources, etc.[18, 32].

A. Fill’s work “Textbook of Ecolinguistics: Language, Ecology and the Environment” [57] summarizes the research and ideas of ecolinguists for three decades (since the beginning of Haugen’s pioneering research in the 70s of XX century). The textbook is divided into four parts, which correspond to the most important areas of ecolinguistic research. It begins with the main section “The Roots of Ecolinguistics”; then there are sections “Ecology as a Metaphor”, “Language and Environment”, and “Critical Ecolinguistics” – all sections cover the criticism of the language system from an ecological point of view. It is noted that ecolinguistics is not a homogeneous science, but studies several phenomena that interact with language. Fill considers the main topics of ecological linguistics research to be language change and language contact, the disappearance of rare languages and their replacement by more economically significant ones, the unification of language communities due to the displacement of linguistic minorities, the balance between languages, language planning, bilingualism and language acquisition, as well as the role of language in political, social and economic conflicts.

The results of further research were reflected by S. Stef-

fenson and A.Fill in the article “Ecolinguistics: Current Status and Prospects” [68]. The scientists outlined the future horizons of ecolinguistics – the discursive and linguistic dimensions of the environmental crisis in terms of the nature-culture dichotomy; called for the continuation of the cooperation of ecological schools and traditions. The authors proposed to distinguish specific ways of conceptualizing *four ecologies of language*: natural, cognitive, socio-cultural and symbolic ecology of language. The argumentation of the essence of the *natural ecology of language* is as follows 1) language depends on the natural habitat of those who use it; 2) the relationship between language and natural ecology is complex and the danger of reductionism hangs over the ecolinguist who dares to explore the interaction between language and its natural ecology [68, p.9]. As a reminder, reductionism is a methodological principle, the basis for interpreting the reality of the processes in the system, which can be understood by studying its parts/components individually.

In explaining the essence of the *cognitive ecology of language*, the authors rely on the conceptual provisions of social psychology, in which human behaviour is conditioned by the values of the language ecosystem. The *sociocultural ecology of language* is defined as a sphere of human (linguistic) interaction that combines applied linguistics, sociolinguistics, anthropological linguistics, conversation analysis, and many areas of discourse analysis. The authors provide the existence of *symbolic ecology of language* by differentiating two parts of language ecology: 1) psychological – the coexistence and interaction of language occurs in the minds of bilingual or multilingual speakers); 2) social part – the language interacts with other languages in a particular social group or geographical area where native speakers live. In the example of the ecosystem of the language of immigrants in America, it is shown that in the psyche of speakers over time there is a linguistic shift, switching of codes that affect the community, its culture (in particular, the Norwegian language has yielded to the influence of American English in immigrant communities) [68].

Therefore, the emphasis on the preservation of linguistic diversity moves to the plane of culture, macro- and micro-political processes, socialization, and legal rights of individuals and groups to speak and receive education in their native language. We believe that eco-linguistic discourse becomes a discourse of ideological orientation, which develops *soft skills* in native speakers in the form of language culture, national unity, patriotism and environmental values.

In particular, the Law of Ukraine “On Ensuring the Functioning of the Ukrainian Language as the State Language” (2019) [1] states that the Ukrainian language as the only state language performs the functions of the language of interethnic communication, is a guarantee of human rights protection for every Ukrainian citizen regardless of their ethnic origin and is also a factor of unity and national security of Ukraine. The procedure for the use of the languages of indigenous peoples and national minorities of Ukraine in the relevant spheres of public life is determined by the law on the procedure for exercising the rights of indigenous peoples and national minorities of Ukraine, taking into account the peculiarities defined by the Law. This Law does not apply to the sphere of private communi-

cation and religious rites.

The Ukrainian centre of linguistic ecologists exists and among its active members are *philologists* of Zhytomyr Ivan Franko State University – N. Gudzyk [10, 11]; V. Zhukovska, and N. Derkach [13]; Lesya Ukrainka Volyn National University – S. Gordun, I. Kalynovska [7], and V. M. Yushchak [12]; Odesa I. I. Mechnikov National University – O. Bondar [4, 5]; the National University of Technology “Dnipro Polytechnic” – K. Taranenko [51]; *psychologists* of Khmelnytskyi State University – S. Klochko [15]; *philosophers* of Odesa State Environmental University – A. Troyan, N. Karandzhi [52], etc. If we summarize the environmental discourse of Ukrainian linguo-ecologists, it mainly covers the culture of speech, preservation of language traditions and language rights, protection of the language from the invasion of borrowings, prevention of its levelling, impoverishment, merger with other languages, as well as prevents the spread of negativism in the language and conflictogenic texts containing elements of manipulative technologies.

In particular, Bondar notes that the emergence of the linguo-ecological direction is caused by the crisis of inter-individual interaction, the social world of people, as opposed to the cosmic, natural, biotic world to which man belongs [5, p. 79]. He also emphasizes that linguoecology is most closely related to linguistic disciplines, namely: sociolinguistics, ethnolinguistics, neurolinguistics, psycholinguistics, cognitive linguistics, rhetoric, theory of speech culture, history of language, lexicography, etc.

K. Taranenko proposed criteria for distinguishing between ecological and non-ecological environments: the non-ecological environment is characterized by any verbal or non-verbal means, strategies or tactics of communicative interaction of the media that contradict communicative-pragmatic and ethical-speech norms and adversely affect human mental health; the ecological environment is harmonious in these indicators for human life [51]. We disagree with the conclusion of her study that the ecological environment is not presented as biotic and landscape, but only social.

We are attracted by the opinion of G. Bevzo, who believes that the environmental terminology covers two main categories: 1) ecological, which includes terms that name the phenomena of nature, the environment (e.g., *nature, sea, forest*); 2) social, which includes terms related to the anthropogenic impact of society on the planet's ecology (e.g., *waste utilization, filtration, deforestation*) [3, p. 166]. At the conceptual level, lexical units are united by one concept – “*ecology*”. The distribution of ecological concepts is based on the main areas of ecology as a science, which are based on a common theme.

Victoria Yushchak from Lesya Ukrainka Volyn National University developed and presented the syllabus of the elective discipline “Ecolinguistics”, the training program “Language and Literature (English), speciality 035 Philology” [12].

The description of the discipline states that this course *belongs to the philological direction*, and promotes the generalization and systematization of knowledge about linguistic studies, which together deepens the linguistic competence of the future philologist. The basic knowledge for studying this course is linguistic disciplines: Introduction to Linguistics, Practical Phonetics, Practical Grammar,

Lexicology, Fundamentals of Applied Linguistics, Discourse Studies, and Linguistics. At the same time, “*the discipline “Ecolinguistics” incorporates the available knowledge about each level into a dynamic system model of applied direction, which allows an understanding of the nature of language as an ecosystem, and also demonstrates the interdisciplinary links of linguistics with all areas of scientific research*” [12, p.2].

There are 14 *competencies* that the student acquires as a result of the study, most of which correspond to the speciality 035 Philology, but competency No. 7 causes cognitive dissonance, namely: “*Application of environmental analysis, environmental assessment, environmental monitoring in the language sphere to make a scale of environmental friendliness and formulate criteria for assessing the state of the language*” [12, p.5]. We propose to delete or modify the content of competence No. 7 during the update of the working curriculum of the discipline “Ecolinguistics”.

Learning outcomes in the syllabus “Ecolinguistics” are defined as follows: “As a result of studying this course, students will know the basic concepts and terms in the field of ecolinguistics; object, subject, purpose, tasks, theoretical bases of ecolinguistics, as well as its relationship with other linguistic branches; features of language planning and language policy; methods of ecolinguistic research developed in Ukrainian and international linguistics” [12, p.4].

Note that according to the Law of Ukraine “On Higher Education” (2019), one of the main requirements for learning outcomes is their measurability (Art. 1.1.19). In this description of the learning outcomes, it is not taken into account that they should be clearly defined (knows, understands, can do) to determine the quality of their achievement by the student after graduation [2; 36]. Thus, the learning outcomes are only declared and do not imply that the student is able, in particular, to apply methods of environmental analysis, environmental assessment, and environmental monitoring in the language sphere.

The expert opinion on the syllabus of the course “Ecolinguistics” in the accreditation of the training program “Language and Literature (English)” should be made by experts of the National Agency for Quality Assurance in Education.

Special attention should be paid to the research of linguists of the *Educational and Scientific Institute of Philology of the Taras Shevchenko National University of Kyiv*, who do not position themselves in publications with the fashionable word “linguo-ecologists”, but philologists who study the environmental terminology. The research of S. Ovseichyk “Ecological Terminology Creation in Ukraine” (10.02.01 – Ukrainian language), in which for the first time in Ukrainian linguistics the eco-terminology system is singled out, its connections with branch terminology systems are traced, semantic and structural characteristics of Ukrainian eco-terminology are established, is a pleasant impression. The author identified the ways and sources of the creation of eco-terminology and studied the means and methods of term creation, structural types and word-formation models of environmental terms [26, p. 10].

Ovseichyk highlights that the emergence of ecology as a separate natural science involved the development of appropriate terminology aimed to serve this field of knowledge. The specifics of the eco-terminology formation are determined by the fact that it is a kind of “*conglomer-*

ate of conceptual subsystems from such traditional sciences as biology, geology, hydrology, and new branches of scientific knowledge that have emerged at the junction of related disciplines (agroecology, architectural ecology, engineering ecology, etc.).” [26, p. 10].

Thus, the emergence of new areas of science requires the recording, storage and transmission of special information, a certain rethinking of long-used terms, which in modern dictionaries are designated as “ecological”.

The author shows that Ukrainian eco-terminology is formed both based on specific vocabulary and by direct and indirect lexical borrowings. The Ukrainian eco-terminology system includes borrowings – names of special concepts from classical Greek and Latin (60%) and modern European languages, among which borrowings from English (19%), German (10%) and French (10%) prevail. Most of the borrowed terms have a sectoral indirect nature of assimilation, which is due to the specifics of ecology itself as an interdisciplinary natural science [26, p. 175].

Ovseichyk studied the influence of context on the perception of the term as ecological vocabulary and notes that the contextual factor is one of the main ones for eco-terminology today because it allows distinguishing ecological vocabulary within the sciences of the natural cycle. As an example, the author compares excerpts from ecological journals:

1. Excerpt of the text: “Analysis of the dynamics of vegetation and avifauna indicates the parallelism and interconnection of the completion of ecological domains of autotrophic and heterotrophic blocks”. Ovseichyk comments: “the use of such biological terms as “vegetation dynamics”, “avifauna”, “autotrophic block”, “heterotrophic block” together with the term “ecological domain” allows to classify these terms as ecological since they are aimed at revealing the essence of the ecological phenomenon, in this case – the concept of “ecological domain”.

2. Excerpt from the text: “The doctrine of biocenosis by V. M. Sukachov (1964), the laws of formation of interrelations of edaphotopes and forest ecosystems in the steppe, established by A. P. Travleyev (1972), and the typology of forest ecosystems of the steppe zone developed by O. L. Belgard (1950; 1971) ...”. Comment by Ovseichyk: “From the above paragraph one can see that the biological terms “biocenosis”, “edaphotope” and the geographical term “steppe zone” in the context with the term “ecosystem” and as part of separate terms-phrases (“forest ecosystem”, “typology of forest ecosystems of the steppe zone”) acquire ecological meaning and have the right to be used in dictionaries with the remark ecological [26, p. 43].

The study of Ovseichyk emphasizes that the *ecological term* is an element of the eco-terminology system, it names a special concept and requires a clear definition. Impressed by the author’s position on the main features of the ecological term: 1) nominative; 2) definition; 3) context dependence, primarily when it comes to biological terms; 4) a clearly defined place in the eco-terminology; 5) a tendency to monosemy within the terminology of the environmental field; 6) accuracy of the designation of the environmental concept; 7) stylistic neutrality; 8) the absence of expressive meanings; 9) systemic relations and connections within the environmental terminosystem, related sectoral terminosystems and commonly used vocabulary; 10) motivation, which is realized in three types, corresponding to the three

main ways of terminological word formation (morphological, syntactic and semantic) [26, p. 44].

Structural features of the Ukrainian eco-terminology are analyzed in detail in the third chapter of the dissertation by Ovseichyk. Nine thematic groups were identified in the eco-terminology, including: “Names of actions and processes”, “Names of properties, characteristics, abilities”; “Names for the designation of values, indicators, constant coefficients”, “Names of units of measurement”, “Names of methods and techniques for the study of environmental phenomena”, “Names of instruments, devices for the study of environmental phenomena”, “Names of environmental laws, principles, rules, theorems”, “Names of sciences, scientific directions, branches”, “Names of objects of research” [26, p. 173].

We see the practical significance of Ovseichyk’s work in the fact that the results obtained can be used in the study of Ukrainian scientific terminology; in lexicographic work, in particular in the compilation of translated and explanatory environmental dictionaries; for writing scientific papers on terminology and terminography.

Noteworthy is the dissertation research of Nataliia Rudenko “Ecological vocabulary as an object of translation (based on the material of a dictionary article, annotation, report, as well as a journalistic article on environmental topics’ (10.02.16 – translation studies), which proposes a translation classification of ecological vocabulary, shows that ecological vocabulary contains thematic zones, namely: 1) techno-oriented, 2) nature-oriented and 3) social-oriented. The author sees the main task in the translation of environmental realities and environmental symbols as preserving their conceptual component and ethnospecificity (including symbolism) [37, pp. 17–18]. The results of this research Rudenko actualize the problem of choosing translation strategies and tactics taking into account the relationship between the status of environmental lexemes and the adequacy of their reproduction not only in environmental texts but also in related discourses.

Topics and tasks of modern ecolinguistics. The achievements of linguo-ecologists over the past five decades were successfully summarized by S. Gordun and I. Kalynovska in the article “Trends in the development of ecolinguistics and its role in solving environmental problems” [8]. The *main directions of ecolinguistics are indicated:*

1. “*Ecological linguistics*”, which “starts” from ecology and metaphorically transfers ecological terms (environment, ecosystem, diversity), principles and methods of research to language and linguistics; studies the relationship and influence of languages on each other.

2. “*Linguistic ecology*”, which considers the actualization of environmental topics in language, based on linguistics and its methods. Languages and texts are analyzed from the point of view of their “environmental friendliness”, the role of language in describing the actual problems of the world around us is studied. This area includes the study of the relationship between language and environmental issues, and the reflection in language on the problems of human interaction with nature, and the surrounding world.

The tasks of ecolinguistics: the study of linguistic diversity (its forms, functions and consequences of the coexistence of languages); the study of endangered languages

(documentation and rescue); establishing links between biological and linguistic diversity (“*biolinguistic tradition*”); study of ecological and non-ecological elements in the language system (grammar), processes of deep ecologization; study of ecological discourse (environmental texts, ideology, surface ecologization in texts); teaching ecological literacy; creation of a theory of language based on the principles of ecology [8, 56, 57].

It is worth noting that the “biolinguistic tradition” is perhaps the most popular area of ecolinguistics, and the ecological metaphor of linguistic diversity is widely accepted by scholars working in the field of language planning and anthropological linguistics. Proponents of the concept of biolinguistic diversity (LeVasseur [64], Nettle & Romain [65]) interpret the term “linguistic ecology” and practically, metaphorically considering the multilingual system in the world as an ecological system, and the extinction of minority languages as a loss of biodiversity in this ecosystem (hence, the argumentation of the need for linguistic minorities in the world).

We support the criticism of the “bilingualist tradition”, namely the biomorphic view of linguistic diversity as biological (Pennycook [66]). Potential negative risks of adapting biomorphic metaphors into language policy immediately arise, as objectification, enumeration and biologization of languages make them natural objects rather than cultural artefacts.

O.Selivanova in her work “Linguistic Encyclopedia” [46] detailed new directions of research in the field of linguistic ecology, namely: 1) the study of the global linguistic situation in the world; 2) the establishment of the causes, forms, functions and consequences of linguistic diversity; 3) the analysis of the factors of language extinction; 4) the systematization of ecological and non-ecological elements of language systems; 5) the analysis of texts that touch upon or develop the topics of environmental protection; 6) the study of ecodiscourses, i.e. communication-related to legal norms of environmental protection, educational texts that provide eco-literacy education, etc.

Thus, the process of ecolinguistics formation is not complete, as this field of knowledge is dynamically developing, changing and responding to the changes taking place in the modern world, to the daily challenges of mankind.

Our thoughts and suggestions to linguo-ecologists. When analyzing and planning the research of the “language ecosystems”, we propose to make wider use of the theoretical provisions of *synergetics* – an interdisciplinary science that deals with the processes of self-organization, emergence, maintenance of stability and decay of systems of different nature [27, 53]. We consider a system to be a structure that, through the interaction of parts, maintains its existence as a whole due to the flow of energy, matter and information. Each part of the system has a relatively independent organization and functions, but together they are united for a specific purpose and form a new-*emergent* quality.

If the language system is considered from the point of view of its openness and nonlinearity, it is characterized by the “philosophy of instability”, is a phenomenon of “evolving complexity” and is distinguished by the fact that it is sensitive to the present, future and past (Lukyanets et al., [20]; Prigozhin & Stengers [30]). Such a language ecosystem becomes an object of transdisciplinary research in the

fields of socioecology, cultural studies, psychogenetics, higher nervous activity, etc.

The systems approach evaluates the entire (ecosystem) according to its laws of thinking, which allows the expression of such reflections:

1) all systems are functionally analogous (according to Von Bertalanffy [54]), so language systems are subject to the general laws and rules of building and development of systems, in particular: they cannot be imposed a way of development; there are several alternative ways of development; diversity is a creative principle; in special states of the unstable environment (*bifurcation points*) the actions of micro-society can influence macrosocial processes; the future state of the system (*attractor*) organizes, forms, changes its current state. Thus, the future determines the current state of the system. This is an argument for the necessity to choose and implement a Ukrainophile attractor in the European dimension in the conditions of historical disasters;

2) the language ecosystem of Ukraine is a subsystem within larger systems (the state, Europe, the world); therefore, it does not exist autonomously; many official and thousands of invisible creative, political, and personal connections of different strengths have been formed between its components. All complex systems have a buffer capacity of stability, which helps to counteract (resist) any changes for a long time. When implementing innovation in any terminosphere, it is advisable to take into account the so-called “*feedback loop*”.

For example, if linguistic ecologists introduce changes in one part of the terminosystem (for example, in scientific discourse), these changes generate waves that reach all other types of discourse (political, journalistic, Internet discourse, etc.) and change them as well. The modified waves in the feedback loop eventually return to the source part (the terminosphere of linguistic ecologists) and try to discuss the initiated changes.

Thus, when an external factor tries to introduce certain innovations in the ecosystem but does not change the traditionally established links in it, the dynamic equilibrium (homeostasis) of the system does not change for a long time. Conclusion: *the network of connections of the language ecosystem should be interested in changes and self-organize along a new path.*

3) in nature, more specialized forms, whose genetic reserves for further adaptation are reduced, die out faster – *the rule of progressive specialization by Despereaux works* (Potish, 2000; Reimers, 1994; Rudyshyn, 2013). If we metaphorically transform the rule to the native speakers in the ecosystem, then at present the possession of one language is not a sufficient condition for effective activity and successful adaptation in the European space (Ukraine is already a candidate for EU membership);

4) any model (technical device, language or educational system) is a conditional (ideal) image and by definition must have limitations. In particular, language policy is aimed at ideology and culture, which mainly requires the use of metaphors, and emotional patriotic expressions, rather than scientific knowledge. For example, in the context of Ukraine’s existential war with the “*Ruskiy mir*”, it is inappropriate for geneticists to exhibit their “science” on forums called “*Language is the DNA of the nation*” and claim that language is not written in the genes (in DNA),

that it is a type of social inheritance by pattern (sound and verbal). Leaving this for scientific articles in professional journals of category A and conferences of the appropriate level.

We believe that our code is the *Ukrainian mental matrix*, which contains folk life, language, history, culture, ethnography, art, science, views on education and upbringing of the younger generation. It gives (“encodes”) the right orientation and meaning of life. Such a matrix is a condition for the preservation of the Ukrainian language in the world of globalization, secularization and pragmatism and, at the same time, requires creative and responsible transformation for the free and harmonious development of Ukraine in the world space. The paradigm of the Ukrainian matrix is proclaimed by the words of Taras Shevchenko – “Learn from others and do not shun your own...”. Therefore, we should keep, follow and protect our matrix and then it will keep us.

Conclusions. An ecological term is an element of the ecological terminology system, it names a special concept and requires a clear definition. Ecology – biocentric interdisciplinary science about the relationship of organisms, their groups (populations, communities) between themselves and their habitat.

Ecolinguistics is a new interdisciplinary field of knowledge that studies the relationship between language and the environment, based on the way people deal with the natural world under the influence of thoughts, concepts, ideologies and worldviews expressed in language.

The pragmatic in the model called “linguistic ecology” is a psycholinguistic construct that unites enthusiastic linguists and encourages them to communicate on environmental topics. We think this model uses the positive energy of emotional and cognitive perception of the words “ecology” and “ecological” as clean (without pollution), balanced, healthy and positive for human life in the environment.

We are critical of the “bilingual tradition”/biomorphic view of linguistic diversity as biological. We believe that this creates negative risks of adapting biomorphic metaphors into language policy since the enumeration, objectification and biologization of languages make them natural objects rather than cultural artefacts.

The process of formation of ecolinguistics is not complete, this field of knowledge is dynamically developing, changing and responding to the changes taking place in the globalized world. We suppose that a necessary feature of the discourse called “linguistic ecology” is its philological

and ideological/cultural orientation, which makes it possible to *use it in such areas*:

- in the study of Ukrainian scientific terminology; in teaching practice (training courses on the theory of speech communication and pragmatics); lexicographic work (compilation of translated and explanatory environmental dictionaries; for the choice of translation strategies and tactics, taking into account the relationship between the status of environmental lexemes and the adequacy of their reproduction in texts related to environmental discourse); for writing scientific works on linguistics (terminology and terminography, etc.).

- development of *soft skills* in native speakers according to the “*principle of complementarity*” in the form of language culture, protection of linguistic traditions and language rights, national unity, patriotism and environmental values; to perform an emotional function, because, in the process of communication on environmental issues, terms and statements that are ideologically, axiologically or emotionally marked are used, which causes the transformation of human and nature values, their reorientation to intangible values, to positive or negative emotions.

The interpenetration of the terminosphere of linguistics into ecology can be compared to the horizontal transfer of genes (information), which is used by genetic engineers; in contrast to the traditional vertical transfer of conceptual and categorical apparatus within each science separately. The result of the transfer is the creation of GMO – linguistic ecology as a new reality; the vehicle (vector) of horizontal transfer is a person.

Linguo-ecologists metaphorically transfer the methods and terms of ecology to the language, so the expression “linguistic ecology” refers to the so-called “*oxymoron*” (Latin *oxymoron* – nonsense) – a literary and poetic technique (stylistic form) that combines opposite in content contrasting concepts and creates a semantic paradox, but together gives a new idea. Examples of oxymorons are the expressions: old New Year, ordinary miracle, dead souls, a living corpse, hot ice, optimistic tragedy, noble bandit, honest crook, end of eternity, deafening silence, and sustainable development.

As a result, wish language ecology/linguistic ecology/ecological linguistics to gain wide recognition by the world scientific community by analogy with the recognition of the term “*sustainable development*”, standardized in the documents and textbooks of all countries.

REFERENCES

1. Закон України «Про забезпечення функціонування української мови як державної» (2019). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
2. Закон України «Про вищу освіту» (2019). URL: <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/>
3. Бевзо Г.А. (2017). Джерела походження екологічної термінології в англійській та українській мовах: дис...канд. філософ. наук: 10.02.17 / Львівський нац. ун-т імені Івана Франка. 204 с.
4. Бондар О. (2003). Лінгвістична екологія як галузь науки. URL: <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17406/1/6-13.pdf>
5. Бондар О. (2006). Лінгвістична екологія : становлення нової галузі науки. *Вісник Львівського університету. Серія «Філологія»*. 38. П.С. 79-85.
6. Бушман І.О. (2005). Система освіти як засіб модернізації української культури : дис...канд. філософ. наук: 09.00.10 / Інститут вищої освіти НАПН України. 225 с.
7. Гардашук Т.В. (2005). Екологічна справедливість як критерій громадянського суспільства (рефлексія над досвідом США). URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/11910/33-Gardashuk.pdf?sequence=1>
8. Гордун С.М., Калиновська І.М. (2021). Тенденції розвитку еколінгвістики та її роль у вирішенні екологічних проблем. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4049/8480-1?inline=1>
9. Грінченко О.О. (2014). Екосистема програмного забезпечення як система систем. *Науково-мні технології*. 3 (23). С. 280-284.

10. Гудзь Н. (2013) Екологічний дискурс в лінгвістичних описах. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9603/1/%D0%93%D1%83%D0%B4%D0%B7%D1%8C%204.pdf>
11. Гудзь Н. О. (2015). Англomовний екологічний інтернет-ресурс : аксіологічний та комунікативно-прагматичний аспекти (за матеріалі веб-сайтів неурядових природоохоронних організацій): автореф. дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.04 / Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ. 20 с.
12. Еколінгвістика (2020). Силабус навчальної дисципліни. Волинський національний університет імені Лесі Українки. URL: <https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2021-06/%D0%95%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0.pdf>
13. Жуковська В.В., Деркач Н.О. (2011) *Еколінгвістика: становлення та основні напрями досліджень. Науковий вісник Волинського національного університету ім. Лесі Українки. Філологічні науки*. Ч.1. (2). pp. 66-70.
14. Загороднюк В.П. (2019). Сучасний науковий дискурс: антропологічні і гуманістичні виміри. Філософські основи наукових досліджень. К.: Інтерсервіс, С. 48-62. URL: https://cgo.org.ua/wp-content/uploads/2020/02/Phil_basis.pdf
15. Ключко С. (2017) Еколінгвістична парадигма у мовознавстві: витоки. URL: <https://pa.journal.kspu.edu/index.php/pa/article/view/250>
16. Комар Олена (2009). Гуманізація науки чи гуманітаризація філософії. *Науковий вісник Чернівецького університету* : зб. наук. пр. Чернівці : ЧНУ. Вип. 466-467:Філософія. С. 82-86. URL: <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/OKomar.pdf>
17. Куца В.А.(2021). Еколінгвістика як новітній напрям досліджень у сучасній науковій парадигмі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія*. No 52 том 1, 120-1222. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v52/part_1/28.pdf
18. Лінгвістичний аналіз хімічних термінів, аналіз хімічних історичних джерел» для використання на уроці хімії (2022) . URL: <https://medialiteracy.org.ua/vprava-lingvistichnyj-analiz-himichnyh-terminiv-analiz-himichnyh-istorychnyhdzherel-dlya-vykorystannya-na-urotsi-himiyi/>
19. Лінгвістична географія (2021). URL: https://www.wiki.uk-ua.nina.az/%D0%9B%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B3%D0%B5%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F.html
20. Лук'янець В.С., Кравченко О.М., Озадовська Л.В. (2000). Сучасний науковий дискурс: оновлення методологічної культури. К.: Центр практичної філософії, 304 с.
21. Манакин В.М. (2021). Мова і міжкультурна комунікація : навч. посібник. К. : ВЦ «Академія». 288 с.
22. Марван І. (1993). Мова в контексті завдань духовної екології (Еколінгвістика та її роль у відродженні посттоталітарного суспільства). Мовознавство: Другий міжнародний конгрес українців 22 – 28 серпня 1993 р., Львів : Доповіді і повідомлення. Львів, 1993. С. 197-198.
23. Математична лінгвістика (2018). Енциклопедія сучасної України. URL: https://esu.com.ua/search_articles.php?id=66930
24. Мірченко М.В. (2014). Основи екології української літературної мови: проблеми, можливості, перспективи. URL: <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2014/n50/5.pdf>
25. Мова - ДНК нації – освітній проєкт для тих, хто хоче вдосконалити свої знання української мови (2014). URL: https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%E2%80%94%D0%94%D0%9D%D0%9A_%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%9
26. Овсейчик С.В. (2006). Формування української екологічної термінології: дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.01 / Київський нац. ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 199 с.
27. Пайтген Х.О., Рихтер П.Х. (1993). Красота фракталів. М.: Мир. 176 с
28. Пестунов В.П., Стеценко О.С. (2009). Екологія душі і здоров'я людини URL : http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/5181/1/35_9_2009-121-129.pdf
29. Потіш А.Ф., Медвідь О.Г., Гвоздецький О.Г., Козак З.Я. (2000). Екологія: основи теорії і практикум : навч. посібник для студентів вищих навч. закл. Львів : Новий Світ, 2000. 296 с.
30. Пригожин И., Стенгерс И. (1986). Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М.: Эдиториал УРСС. 420 с.
31. Прищак М.Д. (2019). Дискурс методологічних засад екологічної освіти. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/24660>
32. Проблеми трансформації хімічних термінів (2012). URL: <https://science.lpnu.ua/uk/terminologiya/vsi-vypusky/visnyk-no-733-2012/problemu-transformaciyi-himichnyh-terminiv>
33. Раду А. (2013). Мовна екологія: напрями та проблеми дослідження. *Гуманітарна освіта в технічних вищих навчальних закладах*. No 27, Київ, 2013. С. 191-197. URL: <file:///C:/Users/WoT/Downloads/alexi,+7871-19631-1-CE-1.pdf>
34. Реймерс Н.Ф. (1994). Экология: Теория, законы, правила, принципы и гипотезы. М., 1994. 366 с. URL: <https://kzref.org/99-rejmers-n-f-ekologiya-teorii-zakonipravila-principi-i-gipo.html>
35. Розмаріца І. О. (2004). Лінгвокогнітивні особливості комунікації у сфері екології: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. філ. наук: спец. 10.02.04. «Германські мови» Київський національний ун-т ім. Тараса Шевченка. К., 15 с.
36. Розроблення освітніх програм. Методичні рекомендації (2014) / Авт.: В.М. Захарченко, В.І. Луговий, Ю.М. Рашкевич, Ж.В. Таланова / За ред. В.Г. Кременя. К. : ДП «НВЦ «Пріоритети». 120 с. URL: http://ibhb.chnu.edu.ua/uploads/files/metodrada/Rozroblennya_osv_program.pdf
37. Руденко Н.С. (2011). Екологічна лексика як об'єкт перекладу (на матеріалі словникової статті, анотації, звіту, а також публіцистичної статті на екологічну тематику): автореф. дис. ... канд. філолог. наук: 10.02.16 / Таврійський нац. ун-т ім. В.І. Вернадського. Херсон. 22 с.
38. Рудишин С.Д. (2009). Біологічна підготовка майбутніх екологів : теорія і практика: монографія. Вінниця : ВМГО «Темпус». 394 с.
39. Рудишин Сергій. (2012). Мова в Україні : погляд з позицій вищої нервової діяльності та психолінгвістики. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 5. С. 113–117.
40. Рудишин С.Д. (2013). Основи біогеохімії : навч. посібник [для студ. вищ. навч. закл.] К. : ВЦ «Академія». 248 с.
41. Рудишин С.Д., Мельник О.С., Коренева І.М.(2018). Екологізація освіти на засадах сталого розвитку в Глухівському національному педагогічному університеті імені Олександра Довженка. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. Глухів. Вип. 2 (37). С. 230–236.
42. Рудишин С.Д.(2013). Системний підхід до вищої освіти в Україні : освіченість, компетентність, національні цінності. *Педагогіка і психологія*. 2013. № 3. С. 69–75
43. Рудишин С.Д. (2021). Екологія та лінгвістична екологія: понятійно-категоріальний дискурс. *VIII Міжнародний з'їзд екологів (Екологія/ Ecology – 2021, 22-24 вересня, 2021)* : збірник наукових праць. Вінниця: ВНТУ. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/ecology/ecology2021/paper/viewFile/13541/11611>
44. Рудишин С. Д., Кмець А. М., Самілик В. І., Гулакова І. М.

- (2021). Біологія і екологія. 10 клас. Навч. посібник: Вінниченко М. Д., Суми, 388 с.
45. Самохіна В. О. (2019). Креативна дискурсивна особистість В екосистемі творчої діяльності. URL: <file:///C:/Users/WoT/Downloads/15307-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-30139-1-10-20200119.pdf>
46. Селіванова О.О.(2010). Лінгвістична енциклопедія. Полтава: Довкілля. С. 147
47. Сербенська О. (2002). Сучасна українська термінографія і проблеми екології мови. *Вісник НУ 'Львівська політехніка' „Проблеми української термінології”*. № 453. С. 17-20. URL: <https://science.lpnu.ua/terminology/all-volumes-and-issues/visnik-no-453-2002/suchasna-ukrayinska-terminografiya-i-problemi>
48. Серпак Н.Ф., Сидорчук, Сапун К.В. (2021). Особливості екологічної лексики сучасної німецької мови. *Вчені записки ТНУ імені В.І Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 32 (71). № 1, С. 240-244. URL: https://www.philol.vernatskyjournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_1/43.pdf
49. Сидоров М.О., Грінченко О.О. (2013). Моделювання екосистем програмного забезпечення. URL: <http://jrnl.nau.edu.ua/index.php/IPZ/article/view/6022>
50. Стасюк Т.В. (2020). Терміносфера новітніх технологій : лінгвосоціокогнітивні чинники формування та розвитку: дис. ... д-ра. філолог. наук: 10.02.01 / Ін-т української мови НАН України. К., 518 с.
51. Тараненко К.В. (2021). Екологічна комунікація в медіапросторі : монографія. Рига, Izdevniecība «Baltija Publishing». С. 146-161. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4073/8504-1?inline=1>
52. Троян А.О.Кантаржи Н. І. (2019). Проблеми екології української мови. URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/6465/1/Troyan_%D0%90_%D0%Kantarzhi_N_I_Problemy_ekologii_ukrainskoi_movy.pdf
53. Хакен Г.(1980). Синергетика. М. : Мир, 406 с.
54. Bertalanffy L. von. (1968). *General System Theory. Foundations, Development, Applications*. N.Y.: Braziller.
55. Halliday M. (2001). New ways of meaning - the challenge to applied linguistics. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/New-ways-of-meaning-the-challenge-to-applied-Halliday/a6deedff78d42610ec59ea3c594af34e089af879>
56. Fill A. (2000). *Language and Ecology: Ecolinguistic Perspectives for 2000 and Beyond*. Applied Linguistics for the 21st Century. Tokyo. P. 61.
57. Fill A., Mühlhäusler P. (2001). *The ecolinguistics reader: language, ecology and environment*. London, New York: Continuum. 296 p. URL: https://linguisticstudentindonesia.files.wordpress.com/2019/11/alwin-fill-peter-muhlhausler-the-ecolinguistics-reader_
- language-ecology-and-environment-2001.pdf
58. Finke P. (2013). The ecology of science and its consequences for the ecology of language. *Language Sciences*, 41 (PA), 71–82 URL: <https://www.infona.pl/resource/bwmeta1.element.elsevier-78b9a0ed-df5f-38f6-aca5-647f30f9c9b7>
59. Haugen E. (1972). *The Ecology of language*. Standford : Standford University Press. 396 p
60. Haugen E. (2001). *The Ecology of language. The ecolinguistics Reader. Language, Ecology and Environment* / [ed. by A. Mühlhäusler]. L. ; N.-Y.: Continuum. P. 57–66.
61. Halliday M. (2001). *New Ways of Meaning: The Challenge to Applied Linguistics* / ed. by A. Fill, P. Mühlhäusler, *The Ecolinguistics Reader: Language, Ecology, and Environment*. Continuum: London, UK. 1991/2001. P. 175–202. URL: <https://www.semanticscholar.org/paper/New-ways-of-meaning-the-challenge-to-applied-Halliday/a6deedff78d42610ec59ea3c594af34e089af879>
62. Herring, S. C. (2005). Computer-Mediated Discourse, in *The Handbook of Discourse Analysis* (eds D. Schiffrin, D. Tannen and H. E. Hamilton), Blackwell Publishers Ltd, Malden, Massachusetts. P. 612–634.
63. Lechevrel N. (2009). The intertwined histories of ecolinguistics and the ecological approach of language. Historical and theoretical aspects of a research paradigm. In: Paper Presented at the Symposium on Ecolinguistics and the Ecology of Science. University of Southern Denmark. URL: <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-00413983/document>
64. LeVasseur T. (2015). Defining “Ecolinguistics?”: Challenging Emic Issues in an Evolving Environmental Discipline. *Environmental Studies* 5(1)6 21–28. URL: <https://religiousstudies.cofc.edu/images/lavasseur-stuff/Defining%20Ecolinguistics%20Official%205-1%20202015%20JESS.pdf>
65. Nettle D., Romain S. (2002). *Vanishing Voices: The Extinction of the World’s Languages*. New York: Oxford University Press/ URL: https://www.goodreads.com/book/show/993487.Vanishing_Voices
66. Pennycook A. (2004). Language policy and the ecological turn. *Language Policy*. № 3. P. 232. URL: https://www.academia.edu/12919866/Language_Policy_and_The_Ecological_Turn
67. Steciag M. (2010). Environmental Discourse in Public Debate in Poland: Relativization, Exclusion and Acceptance. *Language and Ecology*. 3.No 2. P. 1-16.
68. Steffensen S. V., Fill A. (2014). Ecolinguistics: The state of the art and future horizons. *Language Sciences*. 41 (2014) 6–25. URL: https://www.researchgate.net/publication/259129590_Ecolinguistics_The_state_of_the_art_and_future_horizons
69. Stibbe A. (2015). *Ecolinguistics: Language, Ecology and the Stories We Live By*, London, New York: Routledge. 2015. 210 p. URL: https://www.academia.edu/31815240/Ecolinguistics_Language_ecology_and_the_stories_we_live_by

REFERENCES

1. Zakon Ukrainy «Pro zabezpechennia funktsionuvannia ukrainskoi movy yak derzhavnoi» (2019). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2704-19#Text>
2. Zakon Ukrainy «Pro vyshchu osvitu» (2019). URL : <http://fedmet.org/analytics/zakon-ukraini-pro-vishhu-osvitu/>
3. Bevzo H.A. (2017). Dzhherela pokhodzhennia ekolohichnoi terminolohii v anhliiskii ta ukrainskii movakh: dys...kand. filosof. nauk: 10.02.17 / Lvivskiyi nats. un-t imeni Ivana Franka. 204 s.
4. Bondar O. (2003). Linhvistychna ekolohiia yak haluz nauky. URL : <http://dspace.onu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/17406/1/6-13.pdf>
5. Bondar O. (2006). Linhvistychna ekolohiia : stanovlennia novoi haluzi nauky. Visnyk Lvivskoho universytetu.Seriia «Filolohiia». 38. II.S. 79-85.
6. Bushman I.O. (2005). Systema osvity yak zasib modernizatsii ukrainskoi kultury : dys...kand. filosof. nauk: 09.00.10 / Instytut vyshchoi osvity NAPN Ukrainy. 225 s.
7. Hardashuk T.V. (2005). Ekolohichna spravedlyvist yak kryterii hromadianskoho suspilstva (refleksii nad dosvidom SSHA). URL: <http://dspace.nbu.gov.ua/bitstream/handle/123456789/11910/>

- 33-Gardashuk.pdf?sequence=1
8. Hordun S.M., Kalynovska I.M. (2021). Tendentsii rozvytku ekolinhvistyky ta yii rol u vyrishenni ekolohichnykh problem. URL: <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4049/8480-1?inline=1>
 9. Hrinenko O.O. (2014). Ekosystema prohramnoho zabezpechennia yak systema system. Naukovoieimni tekhnolohii. 3 (23). S. 280-284.
 10. Hudz N. (2013) Ekolohichnyi dyskurs v lnhvistychnykh opysakh. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/9603/1/%D0%93%D1%83%D0%B4%D0%B7%D1%8C%204.pdf>
 11. Hudz N. O. (2015). Anhlomovnyi ekolohichnyi internet-resurs: aksiolohichnyi ta komunikatyvno-prahmatychnyi apeky (ea materiali veb-saitiv neuriadovykh pryrodookhoronnykh orhanizatsii): avtoref. dys. ... kand. filoloh. nauk: 10.02.04 / Kyivskyi un-t im. Borysa Hrynchenka. Kyiv. 20 s.
 12. Ekolinhvistyka (2020). Sylabus navchalnoi dystsypliny. Volynskyi natsionalnyi universytet imeni Lesi Ukrainky. URL: <https://vnu.edu.ua/sites/default/files/2021-06/%D0%95%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0.pdf>
 13. Zhukovska V.V., Derkach N.O. (2011) Ekolinhvistyka: stanovlennia ta osnovni napriamy doslidzhen. Naukovyi visnyk Volynskoho natsionalnogo universytetu im. Lesi Ukrainky. Filolohichni nauky. Ch.1. (2). pp. 66-70.
 14. Zahorodniuk V.P. (2019). Suchasnyi naukovyi dyskurs: antropolohichni i humanistychni vymiry. Filosofski osnovy naukovykh doslidzhen. K.: Interservis, S. 48-62. URL : https://cgo.org.ua/wp-content/uploads/2020/02/Phil_basis.pdf
 15. Klochko S. (2017) Ekolinhvistychna paradyhma u movoznavstvi: vytoky. URL: <https://pa.journal.kspu.edu/index.php/pa/article/view/250>
 16. Komar Olena (2009). Humanizatsiia nauky chy humanitaryzatsiia filosofii. Naukovyi visnyk Chernivetskoho universytetu : zb. nauk. pr. Chernivtsi : ChNU. Vyp. 466-467:Filosofii. S. 82-86. URL : <http://www.philsci.univ.kiev.ua/biblio/OKomar.pdf>
 17. Kutsa V.A.(2021). Ekolinhvistyka yak novitnii napriam doslidzhen u suchasni naukovi paradyhmi. Naukovyi visnyk Mizhnarodnogo humanitarnogo universytetu. Ser.: Filolohiia. No 52 tom 1, 120-1222. URL: http://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v52/part_1/28.pdf
 18. Lnhvistychnyi analiz khimichnykh terminiv, analiz khimichnykh istorychnykh dzherel» dlia vykorystannia na urotsi khimii (2022) . URL : <https://medialiteracy.org.ua/vpravalingvistychnyj-analiz-himichnyh-terminiv-analiz-himichnyh-istorychnyh-dzherel-dlya-vykorystannia-na-urotsi-himiyi/>
 19. Lnhvistychna heohrafiia (2021). URL: https://www.wiki.uk-ua.nina.az/%D0%9B%D1%96%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D1%96%D1%81%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%BD%D0%B0_%D0%B3%D0%B5%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D1%84%D1%96%D1%8F.html
 20. Lukianets V.S., Kravchenko O.M., Ozadovska L.V. (2000). Suchasnyi naukovyi dyskurs: onovlennia metodolohichnoi kultury. K.: Tsentr praktychnoi filosofii, 304 s.
 21. Manakin V.M. (2021). Mova i mizhkulturna komunikatsiia : navch. posibnyk. K. : VTs «Akademii». 288 s.
 22. Marvan Yi. (1993). Mova v konteksti zavdan dukhovnoi ekolohii (Ekolinhvistyka ta yii rol u vidrodzheni posttotalitarnoho suspilstva). Movoznavstvo: Druhyi mizhnarodnyi konhres ukrainistiv 22 – 28 serpnia 1993 r., Lviv : Dopovidi i povidomlennia. Lviv, 1993. S. 197-198.
 23. Matematychna lnhvistyka (2018). Entsyklopediia suchasnoi Ukrainy. URL : https://esu.com.ua/search_articles.php?id=66930
 24. Mirchenko M.V. (2014). Osnovy ekolohii ukrainskoi literaturnoi movy: problemy, mozhlyvosti, perspektyvy. URL : <https://lingvj.oa.edu.ua/articles/2014/n50/5.pdf>
 25. Mova - DNK natsii – osvittinii projekt dlia tykh, khto khoche vdoskonalyty svoi znannia ukrainskoi movy (2014). URL : https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%9C%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%E2%80%94%D0%94%D0%9D%D0%9A_%D0%BD%D0%B0%D1%86%D1%96%D1%99
 26. Ovseichyk S.V. (2006). Formuvannia ukrainskoi ekolohichnoi terminolohii: dys. ... kand. filoloh. nauk: 10.02.01 / Kyivskyi nats. un-t im. Tarasa. Shevchenka. K., 199 s.
 27. Paithen Kh.O., Rykhter P.Kh. Krasota fraktalov. M.: Myr, 1993. 176 s
 28. Pestunov V.P., Stetsenko O.S. (2009). Ekolohiia dushi i zdorovia liudyny URL : http://dspace.kntu.kr.ua/jspui/bitstream/123456789/5181/1/35_9_2009-121-129.pdf
 29. Potish A.F., Medvid O.H., Hvozdevskiy O.H., Kozak Z.Ia. (2000). Ekolohiia: osnovy teorii i praktykum : navch. posibnyk dlia studentiv vyshchykh navch. zakl. Lviv : Novyi Svit, 2000. 296 s.
 30. Pryhozyn Y., Stenhers Y. Poriadok yz khaosa. Novyi dyaloh chloveka s pryrodoi. M.: Ődytoryal URSS , 1986. 420 s.
 31. Pryshchak M.D. (2019). Dyskurs metodolohichnykh zasad ekolohichnoi osvity. URL: <http://ir.lib.vntu.edu.ua/handle/123456789/24660>
 32. Radu A. (2013). Movna ekolohiia: napriamy ta problemy doslidzheniia Humanitarna osvita v tekhnichnykh vyshchykh navchalnykh zakladakh. No 27, Kyiv, 2013. S. 191-197. URL : <file:///C:/Users/WoT/Downloads/alexi,+7871-19631-1-CE-1.pdf>
 33. Reimers N.F. (1994). Őkolohiia: Teoriia, zakony, pravyla, pryntsyry y hipotezy. M., 1994. 366 s. URL : <https://kzref.org/99-rejmers-n-f-ekologiya-teorii-zakoni-pravila-principi-i-gipo.html>
 34. Rozmaritsa I. O. (2004). Lnhvokohnityvni osoblyvosti komunikatsii u sferi ekolohii: avtoref. dys. ... kand. filoloh. nauk : spets. 10.02.04 / Kyivskyi natsionalnyi un-t im. Tarasa Shevchenka. K., 15 s.
 35. Rozroblennia osvitnikh prohram. Metodychni rekomendatsii (2014) / Avt.: V.M. Zakharchenko, V.I. Luhovyi, Yu.M. Rashkevych, Zh.V. Talanova / Za red. V.H. Kremeniia. K. : DP «NVTs «Priorityety». 120 s. URL: : http://ibhb.chnu.edu.ua/uploads/files/metodrada/Rozroblennya_osv_program.pdf
 36. Rudenko N.S. (2011). Ekolohichna lekcyka yak obiekt perekladu (na materiali slovnykovoi statti, anotatsii, zvit, a takozh publitsychnoi statti na ekolohichnu tematyku): avtoref. dys. ... kand. filoloh. nauk: 10.02.16 / Tavriiskyi nats. un-t im. V.I. Vernadskoho. Kherson. 22 s.
 37. Rudyshyn S.D. Biolohichna pidhotovka maibutnikh ekolohiv : teoriia i praktyka: monohrafiia. Vinnytsia : VMHO «Tempus», 2009. 394 s.
 38. Rudyshyn Serhii. (2012). Mova v Ukraini : pohliad z pozytsii vyshchoi nervovoi diialnosti ta psykholinhvistyky. Pedahohika i psykholohiia profesiinoi osvity. 2012. № 5. S. 113–117.
 39. Rudyshyn S.D. Osnovy bioheokhimii : navch. posibnyk [dlia stud. vyshch. navch. zakl.] K. : VTs «Akademii», 2013. 248 c.
 40. Rudyshyn S.D., Melnyk O.S., Koreneva I.M. Ekolohizatsiia osvity na zasadakh staloho rozvytku v Hlukhivskomu natsionalnomu pedahohichnomu universyteti imeni Oleksandra Dovzhenka. Visnyk Hlukhivskoho natsionalnogo pedahohichnogo universytetu imeni Oleksandra Dovzhenka. Serii: Pedahohichni nauky. Hlukhiv, 2018. Vyp. 2 (37). S. 230–236.
 41. Rudyshyn S.D.(2013). Systemnyi pidkhdid do vyshchoi osvity v Ukraini : osvichenist, kompetentnist, natsionalni tsinnosti. Pedahohika i psykholohiia. 2013. № 3. S. 69–75
 42. Rudyshyn S.D. (2021). Ekolohiia ta lnhvistychna ekolohiia: poniatiino-katehorialnyi dyskurs. VIII Mizhnarodnyi zizd

- ekolohiv (Ekolohiia/ Ecology – 2021, 22-24 veresnia, 2021) : zbirnyk naukovykh prats. Vinnytsia: VNTU. URL: <https://conferences.vntu.edu.ua/index.php/ecology/ecology2021/paper/viewFile/13541/11611>
43. Rudyshyn S. D., Kmets A. M., Samilyk V. I., Hulakova I. M. (2021). Bioloohiia i ekoloohiia. 10 klas. Navch. posibnyk: Vinnychenko M. D., Sumy, 388 s.
44. Samokhina V. O. (2019). Kreatyvna dyskursyvna osobystist V ekosystemi tvorchoi diialnosti. URL :<file:///C:/Users/WoT/Downloads/15307-%D0%A2%D0%B5%D0%BA%D1%81%D1%82%20%D1%81%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%96-30139-1-10-20200119.pdf>
45. Selivanova O.O.(2010). Lihvistychna entsyklopediia. Poltava: Dovkillia. S. 147
46. Serbenska O. (2002). Suchasna ukrainska terminohrafiia i problemy ekolohii movy. Visnyk NU 'Lvivska politehnika' „Problemy ukrainskoi terminolohii”. № 453. S. 17-20. URL: <https://science.lpnu.ua/terminology/all-volumes-and-issues/visnik-no-453-2002/suchasna-ukrayinska-terminografiya-i-problemi>
47. Serpak N.F., Sydorochuk, Sapun K.V. (2021). Osoblyvosti ekolohichnoi leksyky suchasnoi nimetskoi movy. Vcheni zapysky TNU imeni V.I Vernadskoho. Serii: Filoloohiia. Zhurnalistyka. 32 (71). № 1, S. 240-244. URL: https://www.philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_1/43.pdf
48. Sydorov M.O., Hrinenko O.O. (2013). Modeliuvannia ekosystem prohramnoho zabezpechennia. URL : <http://jml.nau.edu.ua/index.php/IPZ/article/view/6022>
49. Stasiuk T.V. (2020). Terminosfera novitnikh tekhnolohii : lnhvosotsiokohnityvni chynnyky formuvannia ta rozvytku: dys. ... d-ra. filoloh. nauk: 10.02.01 / In-t ukrainskoi movy NAN Ukrainy. K., 518 s.
50. Taranenko K.V. (2021). Ekolohichna komunikatsiia v mediaprostori : monohrafiia. Ryha, Izdevnieciba «Baltija Publishing». S. 146-161. URL : <http://www.baltijapublishing.lv/omp/index.php/bp/catalog/download/139/4073/8504-1?inline=1>
51. Troian A.O.Kantarzhy N. I. (2019). Problemy ekolohii ukrainskoi movy. URL: http://eprints.library.odeku.edu.ua/id/eprint/6465/1/Troyan_%D0%90_O.%20Kantarzhi_N_I_Problemy_ekologii_ukrainskoi_movy.pdf
52. Khaken H. Synerhetyka. M. : Myr, 1980. 406 s.
53. Haarmann H. Language in ethnicity: a view of basic ecological relations. Berlin, 1986. 286 P.URL : https://primo.getty.edu/primo-explore/fulldisplay/GETTY_ALMA21144603820001551/GRI

Прагматика з'ясувальних висловлень з опорою ілокутивною предикативною одиницею *think* у сучасній англійській мові

М. В. Стасів

Національний університет «Львівська політехніка», Львів, Україна
Corresponding author. E-mail: mariia.v.stasiv@lpnu.ua

Paper received 12.11.22; Accepted for publication 03.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-09>

Анотація. У статті описується комунікативно-прагматична організація з'ясувальних висловлень у структурі з'ясувальних мовленнєвих актів сучасної англійської мови. Доведено беззаперечну значущість опорної ілокутивної предикативної одиниці *think* зі змістом розумової діяльності людини при утворенні цих висловлень-актів та їхній диференціації. Наочно показано тісний зв'язок прагматичної структури досліджуваної предикативної одиниці з прагматикою цілого висловлення з'ясувального типу.

Ключові слова: комунікативно-прагматична організація, з'ясувальне висловлення, опорна ілокутивна предикативна одиниця, комунікативно-прагматичний тип, репрезентатив, експресив.

Вступ. Комунікативно-прагматичні дослідження мови, мовлення та комунікації стали сьогодні невід'ємною складовою сучасної лінгвістичної науки. Науковці дедалі більше цікавляться вивченням прагматичного аспекту висловлень різних типів, які втілюються в структурі мовленнєвих актів. Ураховуючи низку наукових доробків у царині прагматики, в даній статті зосереджено увагу на актуальній науковій проблемі вияву прагматичної організації з'ясувальних висловлень у сучасній англійській мові. Це сприятиме поглибленню розуміння сутності природи прагматики цих комунікативно-прагматичних одиниць, а відтак уможливить проникнення у внутрішній світ учасників вербальної комунікації.

Короткий огляд публікацій по темі. Основи комунікативно-прагматичної диференціації мовленнєвих актів, закладені в наукових працях Дж. Л. Остіна (1962), Д. Вундерліха (1976), Г. Г. Почепцова (1981), Дж. Р. Серля (1986), згодом доповнили та розвинули В. В. Богданов (1993), К. Бах (2003), Н. І. Формановська (2007). Завдяки їхнім науковим розробкам у сучасних дослідженнях (О. В. Швець, 2016; П. С. Хаботнякова, 2019; А. Б. Пожар, 2021 та ін.) основну увагу зосереджено на виформуванні комунікативно-прагматичної системи різнотипних висловлень-актів. Однак дотепер у вітчизняній англістиці не існує дослідження стосовно прагматичної сутності з'ясувального висловлення з провідною ілокутивною предикативною одиницею *think*. Невирішеним залишається також питання його комунікативно-прагматичної типологізації.

Метою наукової статті є виявлення комунікативно-прагматичної структури з'ясувальних висловлень з ядровою ілокутивною предикативною одиницею *think* на позначення розумової діяльності людини в сучасній англійській мові. Поставлена мета передбачає розв'язання таких завдань: докладно описати специфіку формування досліджуваних з'ясувальних висловлень на комунікативно-прагматичному рівні їхньої актуалізації; виділити комунікативно-прагматичні типи цих висловлень; наочно показати співвідношення ключової ілокутивної предикативної одиниці *think* зі з'ясувальним висловленням-актом.

Матеріали та методи. Матеріал дослідження налічує 4 033 англійських з'ясувальних висловлень з опо-

ровою ілокутивною предикативною одиницею *think*, вжитих у текстах Британського національного корпусу (2007). Окреслені дослідницькі завдання зумовили вибір таких методів: валентно-колігаційного, трансформаційного, компонентного, валентно-колокаційного та інтент-аналізу.

Результати та обговорення. Репрезентативність, директивність, комісивність, експресивність чи декларативність (за типологією ілокутивних актів Дж. Р. Серля (1986, с. 170)) є невід'ємною ознакою комунікативно-прагматичного вияву ілокутивної сили з'ясувального висловлення, граничного випадку з'ясувального мовленнєвого акту. Всебічний аналіз досліджуваних висловлень-актів довів, що з'ясовувана опорна ілокутивна предикативна одиниця головної частини цих одиниць є визначальною при виділенні комунікативно-прагматичного типу мовленнєвого акту. (Stasiv, 2015, с. 32) Детальна прагматична структуризація провідної ілокутивної предикативної одиниці *think* та цілої низки з'ясувальних висловлень-актів виявляє тісний взаємозв'язок, взаємозалежність та взаємозумовленість цієї одиниці з репрезентативними та експресивними типами мовленнєвих актів. Ядрові семи з'ясовуваної ключової ілокутивної предикативної одиниці у сукупності із периферійними виформовують її мікросмисловий склад (прагматичну структуру). Структурний набір та організація мікросмислів сприяють утворенню комунікативно-інтенційного смислу з'ясовуваної ключової ілокутивної предикативної одиниці. За параметрами його структури можна виявити репрезентативну та експресивну спрямованість з'ясувального висловлення-акту. Це підтверджує втілення інформувальної чи емоційно-оцінювальної інтенції адресанта у структурі комунікативно-інтенційного смислу, актуалізованого на комунікативно-прагматичному рівні через з'ясовувану опорну ілокутивну предикативну одиницю. На основі типу інтенції та ситуації спілкування, у якій вона знаходить конкретний вербальний засіб для своєї реалізації – з'ясувальне висловлення, останнє відносять до репрезентативу чи експресиву комунікативно-прагматичної таксонії мовленнєвих актів.

Прагматичну репрезентативність чи експресивність з'ясувальних висловлень-актів типологізуємо на основі докладного аналізу прагматичної структури опорно-

вої ілокутивної предикативної одиниці *think*, яка позначає розумову діяльність людини. Ця одиниця заслуговує особливої уваги, тому що їй характерна розгалуженість та різнобічність смислового наповнення в структурі з'ясувальних висловлень-актів.

У висловленнях з'ясувального типу смислове наповнення опорної ілокутивної предикативної одиниці *think* має складну ілокутивну семну структуру. Актуалізацію смислового наповнення *to have a particular idea or opinion about something / somebody; to believe something* (мати власну думку щодо чогось / когось; думати, вважати щось) у з'ясовуваній ключовій ілокутивній предикативній одиниці описують ілокутивні семи (мікросмисли) *HAVING* (ВОЛОДІННЯ), *IDEA* (ІДЕЯ, ДУМКА), *OPINION* (ДУМКА, ПОГЛЯД) і *BELIEF* (ПЕРЕКОНАННЯ, ДУМКА). Вони формують комунікативно-інтенційний смисл *думання, вважання*, який є виразником *інформувального типу інтенції* адресанта. При вербальному спілкуванні цей тип інтенції здійснює вплив на адресанта та скеровує його до вибору з'ясувального висловлення комунікативно-прагматичного типу мовленнєвих актів – *репрезентативу*:

Напр.: I think that the design considerations of your notice board should be given some careful thought.

I think that the influence of the Anti-Corn Law League has been exaggerated.

I think that Philip has conceptual skills of a high order.

I think that friendship can be defined by its longevity.

Наявність мікросмислів *FORMING* (ФОРМУВАННЯ), *IDEA* (ІДЕЯ, ДУМКА) та *IMAGINATION* (РОЗУМОВИЙ ОБРАЗ, УЯВА), виявлених у структурі опорної ілокутивної предикативної одиниці *think* на основі аналізу її смислового наповнення *to form an idea of something; to imagine something* (формувати думку про щось; викликати образ у думках, уяві), дає можливість адресанту формувати з'ясувальні утворення з комунікативно-інтенційним смислом *думання, розуміння, уявлення*. За допомогою цих утворень адресант виражає свою *емоційно-оцінювальну інтенцію* та показує власну реакцію на комунікативно-прагматичну ситуацію спілкування. Інтенція адресанта своєю чергою мотивує тип мовленнєвого акту – *експресив*:

Напр.: No one could think that improvement is not necessary to safety, especially in quarrying, construction, diving or works transport.

I cannot think that Taggy would have been obliged to turn away her admirers otherwise.

I think that there were about thirty ships in the convoy.

I thought that I looked so smart in my white shoes, shorts, shirt and three cornered hat.

Аналіз смислового навантаження *to expect something* (чекати, сподіватися на щось, думати, вважати щось) засвідчує, що мікросмисл *EXPECTATION* (ОЧІКУВАННЯ, СПОДІВАННЯ) через опорну ілокутивну предикативну одиницю *think* вносить у прагматику з'ясувальних висловлень комунікативно-інтенційні смисли *очікування, сподівання, думання, вважання*. Залучення одного із них через з'ясувальне висловлення у комунікацію свідчить, що адресант намагається повідомити адресатові власну оцінку комунікативної ситуації. Це може спонукати мовця до

мовленнєвої дії, спрямованої на її зміну. Очевидно, що за такого стану речей адресант прагне реалізувати свою *емоційно-оцінювальну інтенцію*. Вона стає причиною формування з'ясувальних висловлень-експресивів:

Напр.: I think that London Members on both sides of the House will say the same.

I thought that the Prince of Wales would talk about something more interesting.

I thought that they'd make the parlour look nice for your dinner party tonight.

We thought that he had probably found just eight such examples out of a total of 1,000.

У смислового наповненні опорної ілокутивної предикативної одиниці *think* варто відзначити мікросмисл *POLITENESS* (ВВІЧЛИВІСТЬ), який актуалізується в комунікативно-інтенційних смислах *думати, гадати, вважати* та надає цілому з'ясувальному висловленню ввічливої форми. Крізь мікросмислову одиничність вирізняється *інформувальна інтенція* мовця. Власне інформувальність виражається на комунікативно-прагматичному рівні через висловлення-репрезентативу з'ясувального типу:

Напр.: I think that he may have given her the choice.

I thought that I could do the same in sprinting.

I thought that you might have already left.

I thought that maybe you could eat with us after all.

Комунікативно-прагматично скеровані з'ясувальні висловлення з опорною ілокутивною предикативною одиницею *think* формують ще один тип висловлень, у яких актуалізується смислове навантаження *to intend something; to have a plan about something* (мати намір щось робити; планувати щось робити). При формуванні комунікативно-інтенційних смислів *наміру, припущання* на основі мікросмислів *INTENTION* (НАМІР, МЕТА, ПРАГНЕННЯ), *HAVING* (ВОЛОДІННЯ) і *PLAN* (НАМІР; ЗАДУМ; ПРИПУЩЕННЯ) простежується своєрідне прагнення мовця поінформувати слухача. В цьому вбачаємо намір мовця реалізувати *інформувальну інтенцію* в комунікативно-прагматичному типі з'ясувальних висловлень-актів – *репрезентативів*:

Напр.: I do not think that I shall go back there again.

I think that I'll sell this house.

No, I do not think that I shall make the same mistake again.

I think that I will be back later than your gate is locked.

Результати аналізу опорної ілокутивної предикативної одиниці *think* у структурі 4 033 з'ясувальних висловлень-актів засвідчують, що останні можуть функціонувати як різнотипові мовленнєві дії, які призначені для реалізації репрезентативів та експресивів у ситуації спілкування. Репрезентативність є характерною ознакою опорної ілокутивної предикативної одиниці *think* з такими комунікативно-інтенційними смислами: *думати, вважати, гадати, мати намір, припускати*. Експресивність формується також опорною ілокутивною предикативною одиницею *think*, у якій закладені такі комунікативно-інтенційні смисли: *думати, розуміти, уявляти, очікувати, сподіватися, вважати* (Рис.1.).

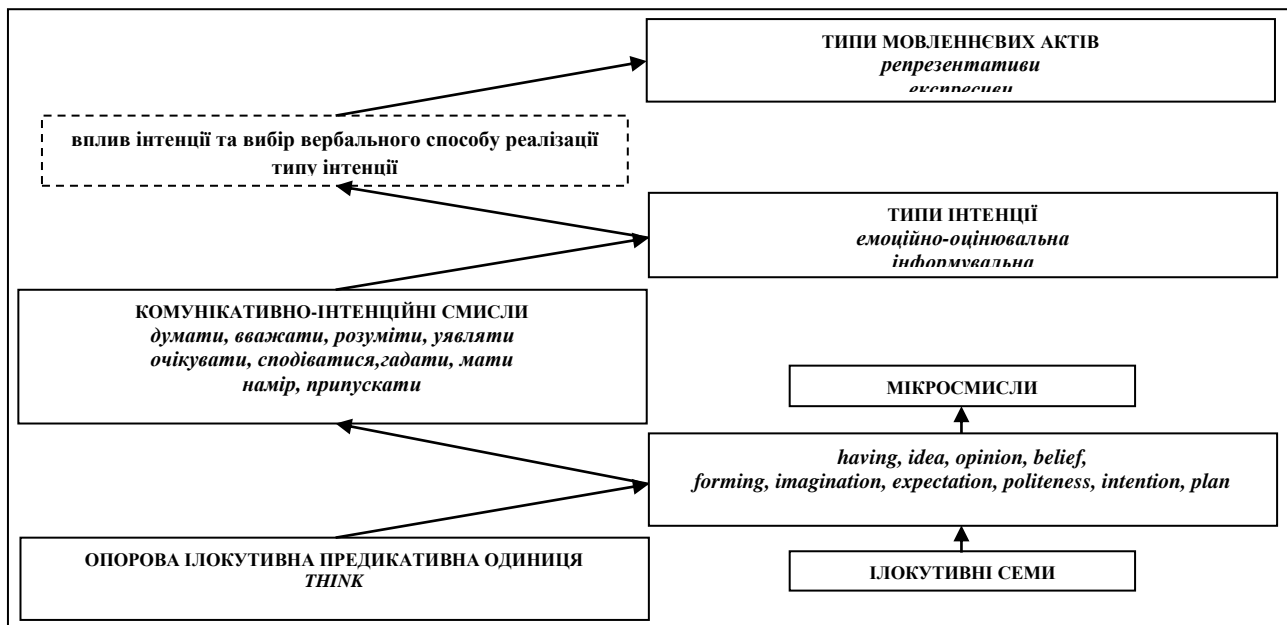


Рис. 1. Співвідношення опорової ілокутивної предикативної одиниці *think* з типами мовленнєвих актів

Висновки. Аналіз комунікативно-прагматичної організації англійського з'ясувального висловлення з опорною ілокутивною предикативною одиницею *think* зі змістом розумової діяльності людини виявив, що мікросмисли ілокутивних сем цієї одиниці є невід'ємними компонентами формування комунікативно-інтенційного смислу мовця. В ньому відкладається вияв інтенції з'ясування інформувального або емоційно-оцінювального типу. Вона своєю чергою втілюється в структурі з'ясувального висловлення-акту репрезентативного чи експресивного типу залежно від ситуації спілкування.

Перспективним вважаємо подальше дослідження прагматичної побудови англійських з'ясувальних висловлень з різними опорними ілокутивними предикативними одиницями зі змістом розумової діяльності людини, що дозволить теоретично обґрунтувати та на практиці довести провідний вплив предикативної одиниці головної частини з'ясувального висловлення на його підрядну частину та показати взаємозумовленість та взаємозалежність компонентів аналізованого типу висловлень.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богданов, В. В. (1993). *Текст и текстовое общение*. Изд-во Санкт-Петербург. ун-та.
2. Пожар, А. Б. (2021). Мовленнєві акти експресивів у міжнародно-правовому дискурсі: типи, структура і функції. *Львівський філологічний часопис*, № 10, 109 – 114. http://philologyjournal.lviv.ua/archives/10_2021/17.pdf.
3. Почепцов, Г. Г., Иванова, И. П., & Бурлакова, В. В. (1981). Предложение. *Теоретическая грамматика современного английского языка* (pp. 164 - 286). Высшая школа.
4. Серль, Дж. Р. (1986) Классификация иллокутивных актов. *Новое в зарубежной лингвистике*, Вып. 17, 170 - 194.
5. Формановская, Н. И. (2007). *Речевое взаимодействие: коммуникация и прагматика*. Изд-во «ИКАР».
6. Хаботнякова, П. С. (2019). *Лінгвальна репрезентація біблійних образів-символів в англомовному містичному трилері: когнітивно-прагматичний аспект (на матеріалі творів Френка Перетті)* [Дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук, Запорізький нац. ун-т]. http://phd.znu.edu.ua/page/dis/02_2019/Khabotniakova_dis.pdf.
7. Швець, О. В. (2016). Типологія номінативних речень в англійській, французькій та українській мовах [Дис. на здобуття наук. ступеня канд. філол. наук, Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова]. https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.26/Shvets_O.pdf.
8. Austin, J. L. (1962). *How to Do Things with Words*. Clarendon Press. https://www.academia.edu/36270217/Austin_1962_how_to_do_things_with_words.
9. Bach, K. (2008). *Speech Acts and Pragmatics. Blackwell Guide to the Philosophy of Language* (pp. 147 – 167). ResearchGate. <https://doi.org/10.1002/9780470757031.ch8>.
10. XAIRA. (2007). *British National Corpus – XML Edition* (Version 1.23) [Electronic resource; 2 DVD]. OUCS on behalf of the BNC Consortium.
11. Stasiv, M. V. (2015). Micropragmatics of language code units (based on the analysis of elucidative speech acts selected from BNC). *Science and Education a New Dimension. Philology*, Vol. III (11), Is. 56. 30 – 33. <https://seanewdim.com/wp-content/uploads/2021/02/Micropragmatics-of-language-code-units-based-on-the-analysis-of-elucidative-speech-acts-selected-from-BNC-M.-V.-Stasiv.pdf>
12. Wunderlich, D. (1976). *Studien zur Sprechakttheorie*. Suhrkampf.

REFERENCES

1. Bogdanov, V. V. (1993). *Text and textual communication*. Published by Saint-Petersburg University.
2. Pozhar, A. B. (2021). Speech acts of expressives in international-legal discourse: types, structure and functions. *Philological Periodical of Lviv, No. 10*, 109 – 114. http://philologyjournal.lviv.ua/archives/10_2021/17.pdf.
3. Pocheptsov, G. G., Ivanova, I. P., & Burlakova, V. V. (1981). Sentence. *Theoretical grammar of modern English* (pp. 164 - 286). Vysshiaia shkola.
4. Searle, J. R. (1986). Classification of illocutionary acts. *New in foreign linguistics, Iss. 17*, 170 - 194.
5. Formanovskaia, N. I. (2007). *Speech interaction: communication and pragmatics*. Publ. "IKAR".
6. Khabotniakova, P. S. (2019). *Lingual representation of biblical images-symbols in Frank Peretti's mystical thrillers from cognitive-pragmatic perspective* [Thesis for a Candidate degree in Philology, Zaporizhzhia National University]. http://phd.znu.edu.ua/page/dis/02_2019/Khabotniakova_dis.pdf.
7. Shvets, O.V. (2016). Typology of nominative sentences in the English, French and Ukrainian languages [Thesis for a Candidate degree in Philology, National Pedagogical Dragomanov University]. https://npu.edu.ua/images/file/vidil_aspirant/dicer/D_26.053.26/Shvets_O.pdf.

Pragmatics of elucidative utterances with key illocutionary predicate *think* in modern English

M. V. Stasiv

Abstract. The article describes the communicative-and-pragmatic organization of elucidative utterances in the structure of elucidative speech acts of modern English. The indisputable significance of the key illocutionary predicate *think* with the sense of human mental activity in the formation of these utterances-acts and their differentiation has been proved. The close relation between the pragmatic structure of the predicate under study and the pragmatics of the whole utterance of elucidative type is clearly shown.

Keywords: *communicative-and-pragmatic organization, elucidative utterance, key illocutionary predicate, communicative-and-pragmatic type, representative, expressive.*

METHODOLOGY

Effective Techniques for Students' Communication Practice

T. M. Kolodko

Taras Shevchenko National University of Kyiv, Ukraine
Corresponding author. E-mail: tncolodko@gmail.com

Paper received 13.11.22; Accepted for publication 11.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-10>

Abstract. The article focuses on the communication skills and effective foreign language teachers' techniques. Key features of high-quality professional development have been identified. In the course of the study, the author tried to isolate and generalize about a number of elements: safe environment, team work, positive feedback, active listening, etc. that are essential for a good discussion. It has been proven that supportive teacher-students' relationships have a positive impact on class participation, engagement, and ultimately students achievements. The author highlighted the characteristics of a successful discussion. Therefore, the results of the study demonstrate the need for the implementation in using effective techniques for students' communication practice.

Keywords: *effective technologies, professional development, communication practice, students' skills, discussions.*

Introduction. Any effective and meaningful interaction among individuals is referred to as communication. Very often it follows some plain stages such as: purpose, creation, composing, encoding, transmission, decoding and lastly interpretation of the message by the addressee [9; 1; 7]. The features of communication take in quite a lot of details. These details reflect the nature of communication as a two-way process that incorporates sending and receiving messages. It is active, lively and complex as it varies in light of the level of reaching the designated shared appreciation where communicators not only give and take ideas and feelings but also construct meaning. So, sharing is a key feature of effective communication. Communication has several functions that are sometimes steered towards modifying or even changing in behavior. Communication is held to share feelings and thoughts for several purposes that aim to connect with others such as: inspiring, motivating, making orders, entertaining, directing, controlling, informing, educating [8; 3]. Communication can't be effective with one form excluding the other; that is both forms of communication (verbal and nonverbal) are extremely needed to carry out communication successfully.

It is true that some individuals are born with the ability to communicate; but others need more efforts to make it feasible. The language we speak or write is governed by a number of rules, styles and constraints. But whether language users are texting, emailing, speaking or letter-writing, they are making choices about the language they use based on what they want to say, what medium they are operating in, how texts are typically constructed in such situations, what grammar they can use and what words and expressions they can find to express their meaning.

Only the members of 21st century society who have the necessary knowledge, skills and abilities allowing practical interaction in the information flow, quickly adapt to the effective technologies to meet their personal and professional needs. The problem of getting students to express themselves freely in the foreign language has come into prominence as a result of the growing emphasis on communication abilities.

While 21st century skills are crucial everywhere, this

notion seems to have found a deep resonance in Ukraine, where it features frequently in discussions of how to complement existing highly effective systems, which often produce superior performance on standardized examinations, with an emphasis on independence, creativity and innovation [5, p. 25]. Changes in the system of higher education in Ukraine are aimed at the rapid development of modern innovative technologies.

Popular methodology includes approaches, methods, techniques, procedures, and models; this use and misuse of these terms can make discussions of comparative methodology somewhat confusing. Some methodologists have new insights and claim a new approach as a result [2; 8]. Others claim the status of method for a technique or procedure [6]. Some methods start as procedures and techniques, which seem to work and for which an approach is then developed. Some approaches have to go in search of procedure and techniques with which to form a method. Some methods are explicit about the approach they exemplify and the procedures they employ.

Literature review. A lot of theoretical and methodological studies are devoted to the problem of effective techniques for students' communication practice. In particular, this question was investigated by P. Corder, D. Crystal, J. Gore, R. Holme, J. Keyton, T. Kolodko, B. Kroll, M. Lewis, D. Muste, N. Novik, D. Ozdeniz, G. Ramsey, P. Skenan, M. Swain, T. Woodward, et al.

The objective of this work is to reveal the methodological features of the effective technologies into students' communication process and create a rich learning experience for both students and teachers. Thus, we consider the methods implemented to be innovating.

Research Methodology. The investigation has applied the scientific method (analysis, comparison, pedagogical research methods, references, theoretical generalization, systematization, collaboration, argumentation) and the empirical (conversation, discussion, analytical, critical and creative thinking) one.

Results and discussion. Much of our time as language teachers is taken up teaching particular features of phonology, lexis or structure: presenting them, getting students to practice and testing them, etc. But when our students have learnt them, we have the problem of getting

them to use their knowledge for actual purposeful verbal communication. This side of language teaching has come into greater prominence in recent years; instead of the idea, associated with the audio-lingual school, that students should use language in more or less controlled exercises until they have mastered its structures to a high degree, and only then begin to talk freely, it is now accepted that some sort of dynamic, individual and meaningful oral practice should be included in English lessons right from the beginning [7]. And this is seen as important at early stages – how much more at the advanced. Most courses now emphasize the importance of fostering learners' ability to communicate in the foreign language rather than their skill in constructing correct sentences, and there is a corresponding increase in the time and energy allotted to communication exercises in the classroom. It is, however, worth noticing here that if communication practice is one of the most important components of the language learning/teaching process, it is also one of the most problematical. It is much more difficult to get learners to express themselves freely than to extract right answers in a controlled exercises.

A large body of literature specifies what constitutes high-quality in professional development. Among the *major factors* noted are: a) the use of a continuous process of a brief workshop; b) emphasizing collaborative participation rather than teachers working independently; c) training to meet the specific needs of teachers; d) providing practical opportunities to build new knowledge instead of lectures; e) connecting workshop-developed knowledge to classroom practice [11].

The most natural and effective way for learners to practice talking freely in English is by thinking out some problem or situation together through verbal interchange of ideas; or in simpler terms, to discuss. Using the word 'discussion' is rather broadly to include anything from the simplest question-answer guessing process, through exploration of situations by role-plays, to the most complex political and philosophical debates; we include not only the talking but also any reading and writing that may be entailed. In order for communication to be successful, we have to structure the discourse in such a way that the listeners or readers will understand it. It is worth pointing out that spoken English tends to have a higher proportion of formulaic lexical phrases than written one [12].

Live conversation is a spontaneous creation and has a dynamism that no writer can duplicate exactly. One striking element in the conversation above is the large number of questions, including the attached question "don't you think?". Another aspect of conversation dynamics is the building of one comment on another so part of our speaking proficiency depends upon our ability to speak differentially, depending upon our audience and upon the way we absorb their reactions and respond to them.

The main objective of a discussion in a foreign language course may be *efficient fluency practice*, whether it is solving a problem, exploring the implications of an idea, constructing proposals or whatever, is to be taken seriously and the results respected by the teacher and students alike. Language, in short, is always means to an end – we cannot expect proper use of the means if we do not supply a reasonable end. Hence *achieving an objective* in itself must form one of our aims in holding discus-

sions. As language teachers, we may see this as more or less secondary, but never negligible; and for our students at least it should be central thought focus during talking.

Learning from content may be another aim; in many discussions there is much to be learnt from what is said: information may be acquired, for example, or new points of view considered. And, of course, we may wish to foster another kind of learning: learning how to participate constructively and cooperatively in a discussion. This involves *clear, logical thought* on the one hand and *debating skills* on the other. By clear, logical thought the ability to generalize from examples is meant, or the converse, to draw analogies, judge priorities, infer causes and so on. Debating skills include listening to what someone else has to say, not interrupting, speaking relevantly and clearly.

For our purposes, a discussion that works is primarily one in which as many students as possible say as much as possible. We are not denying that oral comprehension is as important as speaking – or more so – but listening can be done by all the class simultaneously, whereas only a limited number of students can talk at one time; and talking, therefore, is liable to be practiced less.

A further characteristic of a successful discussion is the apparent motivation of the participants. One of the strongest outside sources of motivation is *the goal*, which students perceive themselves to be learning for. Frequently this is provided by a forthcoming exam, and in this respect, it is no surprise to note that teachers often find their exam classes more committed than other groups who do not have something definite to work forward.

The next external source of motivation is *the society* we live in. We should not underestimate a student's natural *curiosity*. At the beginning of a term, most students have at least a mild interest in who their new teacher is and what it will be like to be in his/her lessons. The initial motivation is precious. When students feel that teacher has little interest in them, they will have little incentive to remain motivated. Nothing motivates like success. Nothing demotivates like continual failure. It is a part of the teacher's art; therefore, to try to ensure that students are successful, because the longer their success continues, the more likely they are to stay motivated to learn. However, success without effort does not seem to be that motivating. If everything is just too easy, students are likely to lose their respect for the task of learning. The same is true if success is too difficult to attain. What students need to feel is a real sense of *achievement*, which has cost them something to acquire but has not bankrupted them in the process.

A teacher spends thirty to fifty percent of classroom time assessing her/his students [10]. More recent research has confirmed that teaching is also cognitively demanding; a teacher makes hundreds of nontrivial decisions daily, from designing lessons, to responding to students' questions, etc. So, teaching is a thinking person's job; it is not simply a matter of following a script or carrying out other people's instructional designs, it's a keep up-to-date permanent process of change and growth. By working collaboratively, teachers can create communities that positively change the culture of their entire grade level, department, school etc. [4].

Part of teacher's job is to set an *appropriate level of challenge* for the students. This means setting tasks that

are not too difficult or easy enough, and involving students in learning tasks they can succeed in. It also means being able to guide students towards success by showing them how to get things right next time. However nice teachers are, students are unlikely to follow them willingly unless they have confidence in their professional abilities.

Learning a foreign language at school should help students to form, shape and gradually develop their *key competencies* and provide them with the dependable fundamentals of general education mainly aimed at situations that are close to their real life and at practical behavior. Efforts are therefore made to meet the following *goals* as to: stimulate and encourage students to creative thinking, logical reasoning and problem solving; guide students to engage in efficient, open communication; develop students' abilities to cooperate and value their own work and achievements as well as the work and achievements of others; induce in students the urge to express positive feelings and emotions; help students to discover and develop their own abilities and skills. Nearly all the task-centred communication activities are composed of one or both of two elements: the '*brainstorm*' and the '*organization*'.

Brainstorming is the technique whereby members of the group let loose a hail of possible solutions or suggestions, in random order as they occur to them; it can be followed by the processing of this material into an order and shape which constitute the eventual answers to the original problem (*organizing*). Sometimes the list of brainstormed ideas may be enough in itself (qualities, associations, role-plays, group-works, etc.); sometimes the raw material is given and all the group has to do is organizing it (choosing candidates, prize-winners, winners, juri, etc.). Exercises of such type are based on contrast and analogy, that is to say, they require students to discuss and define differences and similarities between various elements in order to carry out a task of classification. As regards language input, advanced students need no preparations for these activities; elementary ones should be familiar at least with the following expressions: *both/neither/all, something/nothing in common, it doesn't fit because..., All the others..., the only one (that)..., That is/sounds/looks different from..., They are alike/different because....*

The most usual application of the process of comparison is *sorting* into categories. One tactic is to compile sets of items in such a way that it is not always clear to which category some elements may belong (dividing students into ability groupings is a classic example of this). Another is to give extremely varied lists of items and let the group itself decide how to classify them. It should be also made clear to the groups that they are not limited to two categories each time: they may divide items into three or even four. Since there has to be such a relatively larger number of items, it is usually most practical to present them in the form of written lists. However, teachers with initiative (and time) may wish to try using sets of small pictures/objects. Again, based on contrast and analogy, these exercises are slightly different (they consist of compound/complicated stimuli: pictures, descriptions, story). They are given to the students with the purpose to detect differences by remembering what has been said before/by

comparing someone else's version with their own. The complexity of this exercise can vary tremendously: simple pictures with a number of clear differences, involving elementary vocabulary, can be used even for beginner classes; for more advanced students, less easily described and more subtle differences will be required. The difficulty does not necessarily increase with the number of differences to be detected; a well-motivated class will find it a challenge to try to cope with pairs of pictures that differ in only one/two aspects. However, for classes who can do with constant encouragement, it is advisable to prepare pictures with ten to fifteen differences; every 'discovery' gives extra impetus to the interaction. Participants should be told how many differences there are, so that the task is clear, and they are continually aware of how well they are doing.

Creating dialogue between your students can be a challenging yet fundamental part of teaching. Effective communication can help to build and foster a safe learning environment where students can thrive, prosper and learn.

So, communication is our most basic skill. It is a phenomenon unique to man as a social entity, and we make mistakes if we try to describe this personality only by looking at the books. Communication is really everything. Communication is televised. Communication is a literary criticism.

We live in a time when sound analysis is being done in electronic communication networks, communicating with computers entering our homes and information banks [3].

The importance of establishing good communication at a young age is critical in a child's development and future learning. The communication skills that students learn at school are fully transferable and essential across all aspects of life. Furthermore, it has been proven that supportive teacher-students' relationships have a positive impact on class participation, engagement, and ultimately a student's achievements.

Create a safe and supportive environment where students feel comfortable to open up and express their thoughts and ideas. An atmosphere that allows students to ask if they need help is crucial to their academic success. It is important that at all stages of the teaching process you nurture this kind of non-judgemental environment. Having an open-door policy and allowing students to pop in and talk about anything that may occur is a great way to promote good communication. Giving students extra support, tuition, or explanations before and after class helps shy students that don't feel comfortable in class to ask questions to learn.

Doing *more team activities*, and group work is a great way to take the focus off competing with one another and concentrate more on working together to get the best results. It can encourage communication, cooperation, and collaboration and help students talk more and effectively express themselves with their peers. Teamwork and collaboration are skills that are transferable across all aspects of life and will be particularly important in their future working lives. Consider incorporating some games and even some quizzes into your lesson plan. Split students into pairs or small groups and tell them that they need to work together to play or have a chance at doing well. Pair and group work will also have the added benefit of encouraging students that may not hang out together regu-

larly to interact more; to ask questions, talk about themselves, and listen to others.

Often teachers forget to mention when a student has performed well and instead focus on the negative aspects such as bad behaviour. This can have significant effects and demoralize students. Although negative feedback can create positive outcomes by helping students to improve, giving *positive feedback* is a necessary part of promoting effective communication in the classroom. It has been shown that students that receive praise are more likely to believe that they can accomplish tasks and be successful. Other benefits are that it can help to build a student's confidence, create a good rapport and supportive environment. Why stop giving feedback to students yourself? Why not teach students how they can provide positive feedback to one another, the importance of showing gratitude, recognition, and appreciation.

Moving around the classroom, and getting involved with the students will create less of a student-teacher feel. Moving away from the front of the classroom and joining them either at their desks to discuss ideas and getting involved in small discussions will help them feel more comfortable and more likely to open up.

Moving around the room also has the added effect of changing students' points of focus. By moving towards students who usually don't speak up you can encourage them to participate by simply being in closer proximity. Some may not want to raise their voice around their classmates and simply being close means, they can contribute without the added pressure that speaking aloud may bring.

Listen to hear your students, not just to respond and give an immediate answer. Sometimes just lending an ear can be extremely useful in promoting a supportive and caring environment. Sometimes students have a question about homework or need some clarification about a topic

that has been discussed where an answer is needed. Listening to your students enables you to provide better assistance and consequently a better education. Likewise, helping to teach your students both the value and the skills of active listening will both help to improve their ability to understand instructions and lessons as well as their ability to connect with their peers. These are skills that will be invaluable throughout their time in education and throughout their lives.

Conclusion. A considerable bulk of the research is devoted to the investigation of students' communication practices to understand their competence in speaking. As the aim of these discussions is fluency practice in a foreign language, it is assumed that the participants already know enough to produce English structures and vocabulary necessary. The results showed that effective techniques for students' communication practice develop their speaking skills, contribute to the consolidation of sustainable motivation for further study of the course.

Many students noted the importance and value of fulfilling the tasks. While working in groups, students showed their fluency in questioning, rating, role-playing, debates, choosing candidates, discussing problems, etc. that facilitated students' interaction and illustrated their high level of communicative competency. Some students noted the unfairness of the given assignments, which is more typical for students with a low level of development of discussion skills.

Therefore, the results indicate that feedback is a meaningful interaction between a teacher and a learner. As some recommendations to facilitate the work of students with different activities, we can offer a deep methodological study of tasks, taking into account such factors as: the objectives of the discipline, the level of students' training, time parameters, the complexity and effectiveness of the educational task.

REFERENCES

1. Gooden, C., & Kearns, J. (2013). The importance of communication skills in young children. Research Brief, Human Development Institute, University of Kentucky. http://www.hdi.uky.edu/media/default/documents/research/researchbrief_s ummer2013.pdf
2. Hasson, Gill. (2012). Brilliant communication skills. Great Britain: Pearson Education.
3. Keyton, J. (2011). Communication and organizational culture: A key to understanding work experience. Thousand Oaks, CA: Sage.
4. Kolodko, T. (2018). On Becoming a Language Teacher: Insights From Studies. *Norwegian Journal of Development of the International Science*. № 20, Vol. 2, Part 2. Oslo, Norway, 55-58.
5. Kolodko, T.M. (2021). Implementation of innovative methods into the process of professional future foreign language teachers' training. *Scientific International Journal. Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*. IX (101), Issue: 259. Budapest. 2021, 25-28. <http://doi.org/10.31174/SEND-PP2021-259IX101-05>.
6. McCain, T., Jukes, I. (2001). Windows on the Future: Education in the Age of Technology. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
7. Mischel, W., & Shoda, Y. (2008). Towards a unified theory of personality: integrating dispositions and processing dynamics within the cognitive-affective processing system. In L. A. Pervin, O. P. John & R. W. Robins (Eds.) *Handbook of Personality: Theory and research* (pp. 208-241). New York: The Guilford Press.
8. Muste, D. (2016). The Role of Communication Skills in Teaching Process. Selection and peer-review under responsibility of the Organizing Committee of the conference. *The European Proceedings of Behavioral and Social Sciences EpSBS*.
9. Novik N.N. (2015). A model of developing communication skills among adolescents with behavioral problems. *International Journal of Environmental & Science Education*, 10(4), 579-587. <http://doi:10.12973/ijese.2015.272a>.
10. Stiggins, R. (2001). The unfulfilled promise of classroom assessment. *Educational measurement. Issues and Practice*, 20(3), 5-15. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1745-3992.20001.tb00065.x>
11. Wong, N., Heller, J.I. (2012). Differential Effects of Three Professional Development Models on Teacher Knowledge and Student Achievement in Elementary Science. *Journal of Research in Science Teaching*, 49(3), 333-362.
12. Wray, A. (1999). Formulaic language in learners and native speakers. *Language Teaching*, 227.

Дослідження феномену інтелектуальної обдарованості у радянських психолого-педагогічних розвідках першої половини ХХ ст.

В. М. Онацький

Інститут педагогічної освіти та освіти дорослих НАПН України, Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: ovm.phd@gmail.com

Paper received 01.08.22; Accepted for publication 23.08.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-11>

Анотація. У статті розкриваються ключові ідеї відомих радянських педагогів і психологів на проблему розвитку дитячої обдарованості. Встановлено, що протягом 1910–1930-х років увага багатьох педологів була зосереджена на проблемах диференціації навчання та індивідуального підходу в освіті. Обґрунтовано ідеї Г. Россолімо, О. Лазурського, І. Соколянського, С. Рубінштейна, В. Екземплярського, П. Блонського, О. Болтунова, М. Сиркіна та ін. Доведено, що обдарованість розглядалася у контексті інтелектуального розвитку особистості. Акцентовано увагу на реалізації у школах СРСР різних психологічних тестів для визначення рівня обдарованості. Зроблено висновок, що після прийняття Постанови ЦК ВКП (б) «Про педологічні перекирення в системі Наркомосів» (1936) будь-який підхід до роботи з обдарованими учнями було проголошено «педагогічною перверсією» і заборонено, а з лексики вчених педагогів і психологів зникли такі поняття як «обдарованість» і «талант». Перспективи подальших розвідок сплановано у дослідженні феномену обдарованості в Україні протягом другої половини ХХ ст.

Ключові слова: обдарованість; дитина; педологія; психодіагностика; інтелектуальний розвиток; диференціація навчання; СРСР.

Вступ. Психолого-педагогічна робота з обдарованими учнями вже багато років залишається пріоритетом в освіті високо розвинених країн світу. У багатьох країнах (Великобританія, Канада, США, Франція та ін.) понад 50 років існують профільні науково-дослідні інститути і центри, які займаються проблемою дослідження дитячої обдарованості. Завдяки цим установам проблема феномену обдарованості за останні роки зазнала суттєвої диференціації у визначеннях і класифікаціях. Попри це, сучасні розвідки доводять, що психолого-педагогічні ідеї відомих учених ХІХ–ХХ ст. досі залишаються актуальними і сьогодні. Спираючись на дослідження Ф. Гальтона, В. Штерна, В. Екземплярського, О. Лазурського та ін., молоді науковці продовжують розвивати ідеї щодо існування специфічних типів обдарованості (академічної, інтелектуальної, творчої та ін.).

Мета статті – розкрити витоки феномену обдарованості в історії радянського педагогічного знання на початку ХХ ст.

Результати дослідження. Паралельно з розвитком психологічних течій в Європі дослідженням обдарованості активно цікавилися і радянські психологи. Зокрема С. Ананьїн захистив в Університеті Святого Володимира дисертацію на тему «Інтерес за вченням сучасної психології і педагогіки (1915), в якій побіжно розкрив особливості роботи з обдарованими учнями [1, с. 226–227]. У дослідженнях Г. Россолімо акцент робився на розробці системи комплексної психологічної діагностики волі, уваги, пам'яті, сприйняття та інших психічних процесів, які мали визначальний характер у формуванні інтелектуальної обдарованості дітей. І. Сікорський досліджував фізіологічні особливості обдарованих дітей, зокрема ритм подиху, пульс, діяльність серця. На його думку обдаровані діти характеризуються фізіологічною досконалістю, а «рухливий сильний пульс» сприяє розумовій роботі, яка потребує урівноваженої іннервації [2, с. 8].

Великий інтерес у 1910-х рр. мали наукові розвідки О. Лазурського. Досліджуючи уміння людини пристосовуватися до зовнішнього середовища О. Лазурський

виділив три рівні психічного розвитку, названі також рівнями обдарованості. За словами О. Лазурського, на нижньому рівні, при малій інтелектуальній обдарованості, особистість характеризується «бідною і примітивною психікою». Такі люди недостатньо пристосовані до середовища, у них погано розвинуте мислення і творча уява. Люди, що належать до середнього рівня психічного розвитку, мають набагато більшу здатність пристосовуватися до навколишнього світу, вибирають рід занять відповідно до своїх схильностей, однак їх діяльність має лише наслідувальний характер. Натомість високо обдаровані та геніальні люди не лише можуть добре пристосовуватися до навколишнього середовища, але й успішно пристосовують його до себе. Такі люди, на думку О. Лазурського, прагнуть видозмінити оточуюче середовище відповідно до власних потреб [3, с. 74].

Особливий інтерес мали характеристики, які О. Лазурський дав різним типам обдарованості (науковій, художній тощо). О. Лазурський вважав, що для успішної наукової діяльності «придатна» людина, яка здатна до ясного і послідовного мислення, має гарну пам'ять і схильна до спостережень. При яскравій же виразності інтелектуальних почуттів, емоційна сфера мислителів виражена слабше, через що така людина гірше фокусується на дослідженнях, оскільки їй більше притаманна практична реалізація свого потенціалу.

Оригінальну систему діагностики пізнавальних здібностей розробив Г. Россолімо. У 1910 р. він опублікував працю «Психологічні профілі», в якій запропонував систему графічної реєстрації пізнавальних якостей і на підставі цього створення психологічного профілю піддослідної особистості. Завдяки методиці психологічних профілів Г. Россолімо фахівці-педологи навчилися графічно зображати і порівнювати різні рівні обдарованості. Описуючи внесок Г. Россолімо у діагностику обдарованості В. Екземплярський зазначав, що його діагностичний інструментарій характеризувався атомістичними ідеями, які проникли у порівняльну психологію на поча-

тку XX ст. Такі ідеї полягали у тому, що у відмінностях складної діяльності стали бачити результат чи прояв відмінностей в елементарних властивостях і схильностях [4, с. 11].

В. Еземплярський підійшов до проблеми обдарованості не з позиції атомізму, а з урахуванням цілісного особистісного підходу. Він протиставив свої ідеї домінуючим поглядам на обдарованість як на інтелектуальну сферу. Інноваційність ідей В. Еземплярського полягала насамперед у тому, що він першим в СРСР запропонував створити школи для обдарованих дітей [4]. Під час Першого Всеросійського педологічного з'їзду В. Еземплярський зазначив таке: «Якщо створення шкіл для відсталих дітей є результатом впровадження принципів педагогіки соціальної справедливості, то організація спеціальних форм виховання і навчання дітей, обдарованих вище норми, відповідає вимогам педагогіки соціального прогресу. Увага до дітей, які обдаровані вище норми, обумовлює використання правильно визначеного принципу індивідуалізації навчання [...]. Треба дати обдарованим дітям можливість розкрити всі свої духовні сили, які зараз у звичайних школах залишаються у них невикористаними, що створює гнітючий вплив; таке розкриття всіх сил увільне в них почуття радості, задоволення, а це є запорукою їхнього успішного психофізичного розвитку» [5, с. 155–156]. Попри такі ідеї, як зазначає Н. Стоюхіна, радянських педагогів і психологів більше цікавила проблема навчання «важких» і «дефективних» дітей. На тлі ситуації в країні проблема навчання обдарованих учнів виглядала дрібною спеціальною темою, яка не потребувала нагального вирішення [6, с. 173].

Протягом 1920-х рр. проблему інтелектуальної обдарованості вивчали П. Блонський, О. Болтунов, П. Рудик і М. Сиркін. Зокрема П. Рудик свої наукові розвідки представив у книзі «Розумова обдарованість та її вимірювання» (1927), О. Болтунов розробив своєрідну «вимірювальну шкалу розуму» (1928), М. Сиркін розробляв технології групових та індивідуальних досліджень обдарованості. Під керівництвом М. Сиркіна, який у 1920-х рр. очолював відділ профвідбору Всеукраїнського інституту праці у Харкові, було розроблено т. зв. «проект навчального руху», у контексті якого інтелектуальна обдарованість розглядалася як висока ступінь самонавчання школярів, передумова успішного навчання в університеті і подальшої ефективної діяльності у сфері інтелектуальної праці [7, с. 454]. Проектом М. Сиркіна передбачалася підготовка обдарованих учнів з родин малограмотних батьків і вихідців з провінції у спеціалізованих інтернатах, в яких діти навчалися за програмами підвищеного рівня складності. Де-факто ідея М. Сиркіна була розрахована на підготовку інтелектуальної еліти з дітей робочого класу, однак цей проект 1927 р. так і залишився на папері, оскільки не був схвалений Народним Комісаром Просвіти.

Відомим дослідником обдарованості у 1920-х рр. був П. Блонський, який у 1919–1932 рр. очолював Московську академію соціального виховання (з 1924 р. – Академія комуністичного виховання). Свою увагу П. Блонський направляв на розробку диференційного підходу в освіті і забезпечення умов для роз-

витку індивідуальних здібностей учнів. П. Блонський переконував, що кожна дитина має «індивідуальну формулу розвитку», свій педологічний вік, який часто не відповідає біологічному віку [8, с. 40]. П. Блонський виділяв три групи дітей: талановиті діти, діти із середнім розвитком, а також діти, які розвиваються повільно. Найбільш оптимальним варіантом розподілу учнів за групами він вважав не рівень розумового розвитку, а показники успішності у навчанні [8, с. 176]. Такий підхід сприяв кращому розкриттю здібностей дітей, оскільки вони перебували в оточенні однолітків, які мали подібний рівень інтелектуального розвитку [9, с. 394].

Важливе значення для дослідження феномену дитячої обдарованості мали також ідеї О. Болтунова. У основу його «вимірювальної шкали розуму» було покладено шкалу Біне–Сімона, розроблену у Франції для визначення обдарованості молодших школярів. В адаптованій до радянських стандартів шкалі були змінені завдання, визначено час для їх вирішення, також було взято до уваги специфіку визначення обдарованості дітей у групі однолітків. Розроблена О. Болтуновим система тестування молоді з 1928 р. почала використовуватися у закладах загальної середньої освіти СРСР. Під час її впровадження М. Сиркін підтвердив раніше отримані результати А. Біне щодо різниці в інтелектуальних здібностях у дітей з різних соціальними груп. Зокрема більш високі бали за результатами тестування отримували діти із заможних і благонадійних родин. При цьому, у порівнянні зі шкалою О. Болтунова, більшою популярністю в освіті користувалася система тестів Г. Россолімо, оскільки в ній відображалися як сильні, так і слабкі сторони розвитку особистості дитини [9, с. 394].

Одним із провідних дослідників дитячої обдарованості у 1930-х рр. був С. Рубінштейн. Під його редакцією у Державному видавництві Києва була опублікована праця А. Біне і Т. Сімона «Методи вимірювання розумової обдарованості» (1923). Власне сам С. Рубінштейн розглядав обдарованість у взаємозв'язку з властивостями особистості, з характером, темпераментом, її спрямованістю, досвідом індивідуального психічного розвитку у процесі соціалізації, освіти і виховання. С. Рубінштейн переконував, що здібності динамічно розвиваються в процесі діяльності. Відносини між загальними та спеціальними здібностями знаходяться в генетичному взаємозв'язку і з віком видозмінюються, прогресують.

Період 1925–1935 рр. позначився практичним використанням різних педологічних ідей. Зокрема діагностування інтелектуально обдарованих учнів зазвичай відбувалося завдяки використанню групових та індивідуальних тестів визначення рівня інтелекту. Як зазначав М. Пістрак, у школах активно використовували такі типи тестів: обдарованості (інтелекту), діагностичні тести і тести успішності [10, с. 277]. Завдяки тестам на визначення інтелекту дослідники хотіли встановити рівень обдарованості дитини та її педологічний вік. Діагностичні тести були спрямовані на виявлення основних недоліків у знаннях, уміннях і навиках дітей. При цьому, використання тестів успішності дозволяло перевірити багатьох учнів і встановити загальний рівень знань дітей за певний проміжок

навчання [11, с. 338].

Поширення методів діагностування рівня інтелектуальних здібностей в освіті співпало з періодом розбудови Нової радянської школи. Однак, за результатами тестів, було зроблено висновок, що найбільшу групу складають діти, які не можуть вчасно і повністю опанувати навчальний матеріал. Таких дітей у 1930-х рр. характеризували як «важких» і «відсталіх». Зважаючи на це, увага більшості дослідників була спрямована на вивчення причин відставання таких дітей від визначених науковцями рівнів інтелектуального розвитку. Цей підхід суперечив політичній ідеології радянського комунізму, в якій априорі не могло бути важких і невстигаючих учнів. Розвиток трудової школи, перехід від ідей індивідуального до колективного навчання, критика капіталістичних моделей виховання у сукупності призвели до прийняття відомої Постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекирчування в системі Наркомосів» (1936), якою, з-поміж іншого, заборонялося проведення тестів і зарахування учнів до категорії розумово неповноцінних і важких дітей, які потребують навчання у спеціальних школах. Таким чином, дослідження у сфері обдарованості були заборонені на тривалий час, а з лексики вчених педагогів і психологів зникли такі поняття як «обдарованість», «талант» та ін. [9, с. 395].

Розкриваючи особливості роботи з обдарованими учнями у СРСР У. Брікман зазначає, що на початку ХХ ст. і до Жовтневої революції існували гімназії, де були групи обдарованих учнів, в яких навчалися діти «вищого класу». У такий спосіб відбувалася спроба зміцнити існуючий класовий склад шляхом підготовки відібраних осіб до майбутніх професій. Винятком був балет, який залучав таланти з усіх соціальних верств [12, с. 318]. Основні напрями освітньої політики в галузі підготовки обдарованих учнів полягали в індивідуалізації навчання, мобілізації державних ресурсів для розроблення спеціальних шкільних та позашкільних програм, важлива увага також почала приділятися розробці діагностичного інструментарію для визначення обдарованості [13, с. 12]. Однак, після прийняття постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекирчування в системі Наркомосу» (1936) будь-який підхід до роботи з обдарованими учнями було проголошено «педагогічною перверсією» і заборонено.

Відлига у дослідженнях обдарованості почала спостерігатися на початку 1950-х рр. У 1952 р. у НДІ Загальної і педагогічної психології було створено лабораторію Психофізіології індивідуальних відмінностей, яку очолив Б. Теплов. Наукові розвідки Б. Теплова були спрямовані на дослідження музичних здібностей. Розробляючи теоретичні ідеї психофізіо-

логії індивідуальних відмінностей, Б. Теплов наголошував на єдності природного і соціального в аспектах розвитку обдарованості. Б. Теплов першим у повоєнні роки почав загострювати увагу на взаємозв'язку здібностей, умінь і навичок. Основним завданням психолого-педагогічних дисциплін Б. Теплов вважав не ранжирування здібностей та обдарованості за ступенем виразності їхніх рівнів розвитку, натомість аналіз якісних особливостей. Тобто, основне питання, на думку Б. Теплова, має полягати не в тому, наскільки обдарована чи здібна людина, а в тому, яка обдарованість, які здібності вона має. Найбільш відомим послідовником Б. Теплова, який продовжив розвивати його ідеї, був Н. Лейтес. Зокрема під керівництвом Б. Теплова, у 1948 р. Н. Лейтес захистив дисертацію на тему «Схильність до праці як обдарованість», в якій спробував поєднати ідею трудової школи з феноменом дитячої обдарованості.

Крім того, наприкінці 1950-х років у СРСР почалося поступове відновлення добору і навчання обдарованих учнів. Зокрема Московським державним університетом у 1957–1958 н.р. вперше було проведено олімпіаду з метою виявлення математичної обдарованості учнів, а на місцях палаців піонерів почали з'являтися гуртки, в яких обдаровані учні отримали можливість продовжити навчання поза межами школи. З цього часу спеціалізовані школи для талановитих і обдарованих учнів почали займати свої позиції у системі радянської освіти, а згодом і на теренах пострадянських країн [14, с. 16–17]. При цьому наукові розвідки проблеми обдарованості проходили переважно у контексті психології творчості та інколи проблемного навчання.

Висновки. Розвиток проблеми інтелектуальної обдарованості учнів у радянській системі освіти першої половини ХХ ст. позначився кількома протилежними тенденціями. З одного боку розвиток експериментальної психології і поширення тестів сприяли поширенню практики диференційного навчання та індивідуального підходу в освіті. Натомість, певне розчарування ідеями «Західного світу» у 1930-х роках і політична боротьба у країні спонукали до утвердження колективного підходу і нехтування індивідуальних траєкторій в умовах єдиної трудової школи. Такий підхід, априорі, заперечував будь-які спроби розвитку дитячої обдарованості, що призвело до консервування цієї проблеми на тривалий час. Лише поодинокі дослідження відображали збереження інтересу до цієї проблеми. Отже, перспективи подальших досліджень вбачаємо у розкритті особливостей підходів до навчання обдарованих учнів у закладах загальної середньої освіти України другої половини ХХ ст.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кузьміна С. Філософсько-педагогічні студії Степана Анаїна. *Могілянські історико-філософські студії*. 2008. С. 222–239.
2. Сикорський І. А. Даровитість и талантливость в свете объективного исследования по данным психофизических коррективов. К., 1912. 300 с.
3. Лазурский А. Ф. Избранные труды по психологии / РАН; Институт психологии / Сост. Ю. Н. Олейник. М.: Наука, 1997. 446 с.
4. Экземплярский В. М. Проблема школ для одаренных. М.; Л.: Московское акционерное издательство, 1927. 98 с.
5. Экземплярский В. М. Проблема воспитания и обучения детей, одаренных выше нормы, в связи с вопросом о педологически однородных группах в школе. *Основные проблемы педологии в СССР (по тезисам I Всероссийского педологического съезда 27.12.1927–03.01.1928)*. М., 1928. С. 155–156.

6. Стоюхина Н. Вклад В. М. Экземплярского в развитие психологической наук. *Ярославский педагогический вестник*. 2018. № 3. С. 168–184.
7. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах / Ред.-сост. Л. А. Карпенко. Под общ.ред. А. В. Петровского. М.: ПЭР СЭ, 2005. 784 с.
8. Блонский П. П. Педология : учеб. для высш. учеб. заведений. Изд. 2-е. М.: Гос. учеб.-пед. изд-во, 1934. 356 с.
9. Поескова Г. И. Ретроспективы образования и воспитания одаренных детей России в исторический период. *Молодой учёный*. 2013. № 2 (49). Т. 2. С. 393–395.
10. Пистрак М. М. Педагогика. Учебник для высших пед. учеб. заведений. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. 420 с.
11. Ковальчук Л. І. Проблеми результативності навчального процесу в контексті педологічної науки (перша третина XX століття). *Молодий вчений*. 2016. № 5 (32). С. 335–340.
12. Brickman W. W. Educational Provisions for the Gifted Talented in Other Countries. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 1979. Vol. 80. Issue 5. P. 308–329. Doi: <https://doi.org/10.1177%2F016146817908000518>
13. Мельник М. Ю. Проблема обдарованості в теорії і практиці вітчизняної педагогіки в першій половині XX століття. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2017. № 1 (56). С. 10–13.
14. Ларионова Л. И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. 320 с.

REFERENCES

1. Kuzmina S. Filozofski-pedagogichni studiyi Stepana Anan'yina [Philosophical and pedagogical studies of Stepan Ananyin]. *Mohyl'yans'ki istoriko-filozofski studiyi*. 2008. PP. 222–239.
2. Sikorskiy I. A. Darovitost' i talantlivost' v svete ob'yektivnogo issledovaniya po dannym psikhofizicheskikh korrektyvov [Giftedness and talent in the light of an objective study based on the data of psychophysical corrections]. Kyiv, 1912. 300 p.
3. Lazurskiy A. F. Izbrannyye trudy po psikhologii [Selected works on psychology] / RAN; Institut psikhologii / Sost. Yu. N. Oleynik. M.: Nauka, 1997. 446 p.
4. Ekzempl'yarskiy V. M. Problema shkoly dlya odarennykh [The problem of schools for the gifted]. Moscow; Leningrad: Moskovskoye aktsioner'noye izdatel'stvo, 1927. 98 p.
5. Ekzempl'yarskiy V. M. Problema vospitaniya i obucheniya detey, odarennykh vyshchey normy, v svyazi s voprosom o pedagogicheskoy odnorodnykh gruppakh v shkole [The problem of upbringing and education of children gifted above the norm in connection with the question of pedagogically homogeneous groups at school]. *Osnovnyye problemy pedagogii v SSSR (po tezisam I Vserossiyskogo pedagogicheskogo s'yezda 27.12.1927–03.01.1928)*. Moscow, 1928. PP. 155–156.
6. Stoyukhina N. Vklad V. M. Ekzempl'yarskogo v razvitiye psikhologicheskoy nauk [The contribution of V. M. Ekzempl'yarsky to the development of psychological sciences]. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik*. 2018. № 3. PP. 168–184.
7. Psikhologicheskiy leksikon. Entsiklopedicheskiy slovar v shesti tomakh [Psychological lexicon. Encyclopedic Dictionary in six volumes] / Red. sost. L. A. Karpenko. Pod obshch. red. A. V. Petrovskogo. Moscow: PER SE, 2005. 784 p.
8. Blonskiy P. P. Pedologiya : ucheb. dlya vyssh. ucheb. Zavedeniy [Pedology: textbook]. 2nd Ed. Moscow: Gos. ucheb.-ped. izd-vo, 1934. 356 p.
9. Poyeskova G. I. Retrospektivy obdrazovaniya i vospitaniya odarennykh detey Rossii v istoricheskiy period [Retrospectives of education and upbringing of gifted children in Russia in the historical period]. *Molodoy uchenyy*. 2013. № 2 (49). Т. 2. PP. 393–395.
10. Pistrak M. M. Pedagogika. Uchebnik dlya vysshikh ped. ucheb. zavedeniy [Pedagogy. Textbook]. Moscow: Gosudarstvennoye uchebno-pedagogicheskoye izdatel'stvo, 1934. 420 p.
11. Koval'chuk L. I. Problemy rezul'tatyvnosti navchal'nogo protsesu v konteksti pedologicheskoy nauki (persha tretyna XX stolittya) [Problems of the effectiveness of the educational process in the context of pedagogical science (the first third of the 20th century)]. *Molodyy vchenyy*. 2016. № 5 (32). PP. 335–340.
12. Brickman W. W. Educational Provisions for the Gifted Talented in Other Countries. *Teachers College Record: The Voice of Scholarship in Education*, 1979. Vol. 80. Issue 5. PP. 308–329. Doi: <https://doi.org/10.1177%2F016146817908000518>.
13. Mel'nyk M. YU. Problema obdarovanosti v teorii i praktitsi vitchyznyanoi pedahohiki v pershiy polovyni XX stolittya [The problem of giftedness in the theory and practice of domestic pedagogy in the first half of the 20th century]. *Osvita ta rozvytok obdarovanoyi osobystosti*. 2017. № 1 (56). PP. 10–13.
14. Larionova L. I. Kul'turno-psikhologicheskiye faktory razvitiya intellektual'noy odarennosti [Cultural and psychological factors in the development of intellectual talent]. Moscow: Izd-vo «Institut psikhologii RAN», 2011. 320 p.

Study of the phenomenon of intellectual giftedness in Soviet psychological and pedagogical investigations of the first half of the XXth century

V. M. Onatskyi

Abstract. The article reveals the key ideas of famous Soviet teachers and psychologists on the problem of developing children's giftedness. It was established that during the 1910s-1930s, the attention of many pedagogues was focused on the problems of differentiation of learning and individual approach in education. The ideas of H. Rossolimo, A. Lazurskiy, I. Sokolyanskiy, S. Rubinshtein, V. Ekzempl'yarskiy, P. Blonskiy, A. Boltunov, M. Syrkin, and others are substantiated. It is proved that giftedness was considered in the context of intellectual development of the individual. Attention is focused on the implementation of various psychological tests to determine the level of giftedness in the schools of the USSR. It was concluded that after the adoption of the Resolution of the Bureau of Central Committee of the Communist Party «About the pedagogical distortion in the system of Narkomos» (1936), any approach to work with gifted students was declared a "pedagogical perversion" and prohibited, and the following words disappeared from the lexicon of scientific teachers and psychologists such concepts as "giftedness" and "talent". Prospects for further exploration are planned in the study of the phenomenon of giftedness in Ukraine in the second half of the 20th century.

Keywords: *giftedness; child; pedagogy; psychodiagnostics; intellectual development; differentiation of education; USSR.*

Наукові підходи до дослідження особистості педагога в історико-педагогічній науці

С. Шкріба

Здобувач освітньо-наукового рівня вищої освіти
Мукачівський державний університет, Україна, м. Мукачево, вул. Ужгородська, 26

Paper received 17.11.22; Accepted for publication 19.08.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-12>

У статті висвітлено поняття підходу й поняття методології в історико-педагогічному дослідженні. Зосереджено увагу на різних інтерпретаціях цього визначення серед науковців. Проаналізовано низку наукових напрямів, які є фундаментальними в дослідженнях життєвого і творчого шляху педагогічних персоналій. Коротко схарактеризовано особливості кожного з них. З'ясовано, що деякі наукові підходи, які доцільно використовувати в історико-педагогічних дослідженнях, педагогіка запозичила з інших галузей наукових знань. Наголошено на важливості використання спеціальних підходів, які у своїй сукупності сприятимуть реконструюванню детальної біографії досліджуваної особистості, об'єктивності, установленню причинно-наслідкових зв'язків між фактами. Уточнено, що правильний підбір наукових напрямів забезпечить систематизацію та узагальнення великого масиву досліджуваних джерел. Підкреслено, що використання тих чи інших підходів у науковому дослідженні повинно супроводжуватися алгоритмом їхнього застосування. Наголошено, що тільки органічне поєднання наукових підходів сприятиме якнайповнішому розкриттю досліджуваної теми.

Ключові слова: науковий підхід, метод дослідження, методологія, педагогічна персоналія, життєпис, творча спадщина, педагогічні ідеї, історико-педагогічне дослідження, історико-педагогічна наука.

Вступ. В умовах національного відродження України спостерігається підвищена увага науковців до історико-педагогічних проблем нашої держави. Надзвичайно важливим є вивчення й осмислення життєпису та творчого шляху педагогічних персоналій, які активно формували засади національної освіти й заклали підвалини української державності. Детальний аналіз біографії й педагогічного доробку певної особистості дає змогу не тільки встановити хронологію й причинно-наслідковість подій, а й відтворити певний історичний період крізь призму конкретного життєпису.

Інтерес українського суспільства до свого минулого значно посилюється в умовах національно-визвольної війни України проти російської федерації. Крізь призму жадіть воєнної агресії в українців підвищується рівень національної свідомості, відбувається утвердження їхньої тожсамості та з'являється усвідомлення себе як невіддільної частини великої й унікальної держави, яка ніколи не буде колонією країни-агресора. Саме тому нам, українцям, надзвичайно важливо вивчати й переосмислювати історико-педагогічні надбання минулого, аналізувати спадщину українських педагогів і культурних діячів. Погоджуємося з думкою українського педагога й академіка О. Сухомлинської, яка зазначала, що «...життя педагога, його особиста біографія часто є основою наукової реконструкції епохи, висвітлює загально педагогічний досвід того чи іншого періоду, тобто духовна біографія є матеріалізацією історії думки і духу» [11, с. 43].

Вивчаючи педагогічно-просвітницьку спадщину видатних педагогів, важливо зосередити увагу на підходах до вивчення педагогічних персоналій. Потрібно використовувати певний методологічний арсенал, який дасть можливість вирішити поставлені завдання. Говорячи про методологію наукового дослідження, потрібно розрізняти поняття «науковий підхід» і «науковий метод». Вони не тотожні, хоча трапляються випадки, коли певний підхід називають методом дослідження. Це призводить до певного непорозуміння, тому потрібно чітко усвідомлювати, чим

саме ці поняття відрізняються одне від одного.

Роль підходів у науковому дослідженні важко переоцінити. Вони становлять підґрунтя кожного наукового дослідження. Звичайно, в межах одного підходу пошукувач може використовувати й поєднувати певні методи для реалізації того чи іншого напрямку на практиці.

Велика кількість українських істориків педагогіки присвячувала свої наукові публікації проблемам підходів у наукових дослідженнях. Серед таких праць помітно виділяється монографія Є. Хрикова, статті Г. Белан, О. Петренко, І. Поліщук, І Старовойтенко та ін.

Мета та завдання нашого дослідження полягає у виокремленні й характеристиці наукових підходів, які доцільно використовувати, вивчаючи життєпис, педагогічну і просвітницьку діяльність педагогічних персоналій. Досягнення мети нашої наукової розвідки передбачає висвітлення поняття наукового підходу (напрямку) й поняття методології наукового дослідження, зосередження уваги на різних інтерпретаціях цього визначення серед науковців й аналізу низки наукових напрямів, які, на нашу думку, є фундаментальними в дослідженнях життєвого і творчого шляху педагогічних персоналій.

Методи. Для розв'язання завдань нашого дослідження використовувалися такі методи: пошуково-бібліографічний – для пошуку відповідної наукової літератури та детального опрацювання інформації; загальнотеоретичні: аналіз і синтез, зіставлення, опис, пояснення, узагальнення.

Результати. Успіх педагогічного дослідження залежить від багатьох чинників, з-поміж яких помітно виділяються наукові підходи. Уважаємо, що завдання вченого полягає в тому, щоб із великої кількості напрямів обрати саме ті, які допоможуть виконати завдання наукової розвідки. Правильний підбір наукових підходів – це унікальність дослідження, його актуальність і ефективність.

Використовуючи певний методологічний арсенал, науковець чітко визначає напрям своєї діяльності.

Саме наукові підходи зумовлюють організацію процесу дослідження. Науковий підхід віддзеркалює певну світоглядну позицію пошукувача й орієнтує його на правильну постановку проблеми та інтерпретацію результатів.

У сучасній науковій літературі можна натрапити на різні трактування поняття «методологія». У посібнику «Основи наукових досліджень у таблицях і схемах» О. Кириленко та В. Письменний наголошують, що під методологією розуміють «...сукупність прийомів дослідження, що їх застосовують у будь-якій науці відповідно до специфіки об'єкта пізнання. По-друге, методологією називають особливу галузь знань, покликану детально розробити методи досліджень, тобто служити певним джерелом, звідки інші (конкретні) науки мають запозичувати методи досліджень. По-третє, її пов'язують з наукою, що характеризує загальний напрям розвитку дослідження, його мету, межі та принципи» [5, с. 36–37]. Поділяємо думку Є. Хрикова, який слушно зазначив, що «підхід – це те, що визначає проведення всього дослідження, та методи дослідження у тому числі, а методи дослідження – це засоби, які дозволяють реалізувати конкретні локальні наукові завдання» [13, с. 123].

Наукові дослідження, темою яких є педагогічна та просвітницька діяльність історичних персоналій, потребують від пошукувача використання спеціальних наукових підходів. У своїй сукупності вони сприятимуть реконструюванню життєпису досліджуваної особистості, установленню причинно-наслідкових зв'язків між фактами, об'єктивності, відтворенню певного часового проміжку, з'ясуванню чинників, які сприяли становленню світоглядних переконань діяча. Також ці напрями забезпечать систематизацію й узагальнення великого масиву досліджуваних джерел.

Із другого десятиліття XXI століття кількість наукових підходів суттєво зростає за рахунок підходів суміжних наук. Наприклад, біографічний підхід запозичений із літератури. Феноменологічний підхід своїм корінням сягає у філософію. «Батьком феноменології» був Едмунд Гуссерль – видатний німецький філософ. Він уважав, що з'ясування суті того чи іншого явища можливе тільки в тому випадкові, якщо воно постає як феномен. Словник української мови в 11 томах дає нам визначення цього поняття: «Феномен – явище, єдине у своєму роді, взяте в його цілісності, в єдності з його сутністю й дане нам у досвіді...» [9, с. 575]. Одним із новітніх підходів у історико-педагогічних дослідженнях є психоісторичний, який є синтезом двох наук – психології та історії.

Добираючи відповідні підходи, пошукувач повинен обґрунтувати особливості їхнього використання. Уважаємо, що в науковому дослідженні обов'язково має зазначатися алгоритм застосування тих чи інших наукових напрямів. Пошукувач повинен розуміти, яким чином певний підхід допоможе йому вирішити поставлене завдання.

З-поміж низки наукових напрямів, які застосовують в історико-педагогічних дослідженнях, більш детально зосередимо увагу на тих, які, на наше переконання, є фундаментальними в наукових розвідках, присвячених життєвому і творчому шляхові педагогічних персоналій. Ці підходи допоможуть ґрунтовно

опрацювати джерельну базу наукового дослідження та знайти причини появи розвитку педагогічних ідей у різних фактах життєпису. Також з їхньою допомогою можна простежити психологічний аспект життєвого і творчого шляху персоналії.

Фундаментальними джерелами дослідження життєпису й педагогічних ідей персоналії є її особисті щоденники, листи, наукові й публіцистичні праці, архівні матеріали. Саме вони дають науковцю змогу найбільш детально ознайомитися із педагогічною та творчою спадщиною досліджуваної особистості. Усебічний і системний аналіз вказаних вище джерел здійснюється за допомогою біографічного підходу. Погоджуємося з Г. Белан, яка зазначила: «У процесі розгляду основних етапів життєдіяльності конкретної історичної постаті... провідним є біографічний підхід, завдяки якому педагогічна реальність розглядається в часі й просторі, широко охоплює проблему у великому історичному культурологічному контексті» [1, с. 14].

Не менш важливим є й історіографічний (наративний) підхід. Його застосування є запорукою підвищення якості історико-педагогічного дослідження, бо предметом історіографії є, власне, історичний процес. Історіографічні джерела – це пам'ятки минулого, які дають науковцеві змогу дізнатися про особливості тогочасного суспільства. Досліджувана персоналія – певне віддзеркалення своєї епохи. Жодна особистість не живе окремо від суспільства, тому дуже важливіми є детальний і всебічний аналіз певної епохи й можливість реконструювання характерних особливостей історико-педагогічних процесів.

Ще одним не менш важливим науковим напрямом історико-педагогічного дослідження є феноменологічний. Цей підхід передбачає вивчення педагогічної персоналії як певного феномену в історії педагогіки. Цікавим є розуміння цього напрямку І. Поліщуком. Науковець зазначав: «Доцільно звертати увагу не стільки на пошук особистісної своєрідності, особливих рис окремої особистості, скільки на сутнісні риси, властиві певній епосі» [7, с. 41]. Учений трактує сутність цього підходу дещо по-іншому й пропонує через змалювання феноменів педагогічних персоналій спробувати заглибитися в історичну сутність педагогіки.

Важливу роль у підвищенні якості історико-педагогічного дослідження відіграє синергетичний підхід. Він уможливорює пошук точок дотику та проведення паралелей між різними науковими царинами. Синергетичний підхід дає пошукувачеві можливість розглянути науковий потенціал різних галузей знань крізь призму історії педагогіки.

Творча спадщина досліджуваної особистості часто свідчить про зацікавленість різними науковими сферами. Кожен видатний педагог у процесі життєдіяльності проходить світоглядну та творчу еволюцію. Ці зміни відбуваються під дією різних чинників. Безперечно, кожна людина є частиною соціуму, проте важливу роль у її становленні відіграють певні внутрішні переконання й власні принципи. Погоджуємося з думкою Е. Карпової, що «З позиції синергетики людина завжди повинна розглядатися в якості відкритого до зовнішніх впливів і динамічного феномена, який

не знаходиться з довіллям у рівновазі і володіє власними внутрішніми можливостями для саморозвитку й самовдосконалення завдяки власній активності і вибірковості зв'язків з довіллям» [3, с. 99].

Ще одним важливим підходом є герменевтичний. Герменевтика (від грец. *hermeneutikos* – роз'яснюю) – наука про тлумачення текстів [8, с. 48]. Творцем герменевтики як науки був Фрідріх Шлегель. Саме він заклав фундаментальні засади цієї науки. Видатний проповідник у праці «Герменевтика» наголошував: «Аналізуючи, ми досягаємо початкового розуміння цілого із першого загального огляду, тобто маємо ціле не як знане, а лише в інтуїтивному спогляданні. Як відоме, ми отримуємо його тільки після аналізу кожної окремої частини» [14, с. 29]. Інакше кажучи, саме з осягнення цілого починається процес усвідомлення чогось. Опіраючись на це розуміння, людина переходить до пізнання окремих частин; пізніше, на основі здобутих знань, відбувається більш детальне й повне розуміння цілого.

З-поміж підходів, якими послуговуються науковці, досліджуючи життєвий і творчий шлях педагогічних персоналій, чільне місце належить просопографічному. Застосування цього підходу допоможе пошукувачеві відтворити соціально-психологічний портрет людини. Кожна персоналія багатогранна й неповторна. Процес становлення її світогляду відбувається під дією внутрішніх і зовнішніх чинників. Важливу роль у процесі становлення й формування світоглядних переконань і принципів відіграє соціальне походження, сімейні й родинні зв'язки та особливості професійної реалізації. Саме просопографічний підхід допоможе пошукувачеві дослідити кожен грань соціально-психологічного портрета.

У статті «Просопографія: підходи до трактування змісту наукової дисципліни в історіографії» І. Старовойтенко виокремила вісім компонентів, з яких складається просопографічний опис особистості. Науковиця віднесла сюди «1) відтворення шляхів її формування в родинному й приятельському середовищах...; 2) особистісні характеристики...; 3) особливості манер, звичок...; 4) внутрішній світ особи...; 5) деталі приватного життя...; 6) родинний статус...; 7) шляхи самореалізації особистості; 8) її зовнішній вигляд» [10, с. 8]. Використання цього наукового напрямку допоможе дослідити персоналію не лише з позиції видатного педагога чи просвітницького діяча, але й побачити в досліджуваній особистості справжню людину. Жодну видатну постать неможливо втиснути в певні рамки, бо такі люди, як правило, випереджають свій час. Їхні таланти настільки великі, що дуже часто не вкладаються в межі однієї життєвої грані. Можемо хіба що говорити про унікальне поєднання усіх сторін життєпису, які гармонійно творять яскравий соціально-психологічний портрет.

У ході розвитку педагогіки й значного інтересу до видатних постатей минулого в науці сформувався новий науковий підхід – мікроісторія. За словами О. Петренка, мікроісторія «дає змогу фокусувати дослідницьку увагу на деталізації й освоєнні нових джерельних масивів...створюється нова модель біографістики, яка виводить персональну історію на рівень широких соціальних узагальнень» [6, с. 15]. Сут-

ність мікроісторичного підходу полягає в тому, щоб через детальний аналіз окремих явищ підійти до загального й спробувати його пояснити. О. Сухомлинська зазначала: «Духовна біографія дає матеріал для реконструкції, зіставлення й висновків історико-педагогічного характеру» [12, с. 42]. Ми поділяємо думку науковиці про те, що «вивчення персоналії неможливе без аналізу світоглядних і психологічних особливостей особистості, її психічної структури, найближчого оточення і саме в них треба шукати відповіді на поставлені педагогічні запитання» [12, с. 43].

Видатний історик К. Гінзбург запропонував використовувати мікроісторичний підхід до висвітлення персоналій. Науковець переконаний у тому, що «розкрити духовний, моральний світ персоналії найкраще за допомогою документів, що виходили або від самої особистості, або від тих людей, які були з нею знайомі» [2, с. 289]. К. Гінзбург називав мікроісторичний підхід «оповідальною історією» або «історією-розповіддю» [2, с. 291]. Використовуючи цей напрям, пошукувач повинен приділити значну увагу щоденникам досліджуваної персоналії, приватному листуванню, світлинам. Ці джерела є дуже важливими, бо відображають специфіку внутрішнього світу особистості.

Важливу роль у історико-педагогічному дослідженні відіграє психоісторичний напрям. Постмодерністська психоісторія розглядається у двох аспектах. «У широкому сенсі психоісторія – це міждисциплінарна галузь, яка виникла у 1950-х роках у США завдяки зусиллям Еґо-психологів. У вузькому сенсі... це метод дослідження особистості, який базовано на засадах теорії психоаналізу і біографістики» [4, с. 25–26]. Суть цього підходу полягає в поясненні важливих суспільних й особистісних подій та їхньої ролі у житті персоналії. Послуговуючись цим підходом, науковець повинен детально вивчити найближче оточення досліджуваної особистості, тобто простежити особливості сімейних стосунків і визначити ступінь їхнього впливу на становлення персоналії.

Звичайно, психоісторичний підхід дослідження особистості слід поєднувати з іншими науковими напрямками. Лише органічне поєднання підходів дасть науковцеві можливість правдиво й усебічно дослідити життєпис діяча.

Висновки. Різноманітність підходів історико-педагогічних досліджень надзвичайно велика. З'ясовано, що тільки органічне поєднання різних напрямів допоможе пошукувачеві якнайповніше розкрити досліджувану тему. Добираючи певні підходи, науковець має обґрунтувати особливості їхнього використання й зазначити алгоритм застосування.

Увагу зосереджено на тих наукових напрямках, які є фундаментальними в історико-педагогічних розвідках. Проаналізовано вісім наукових підходів, що допоможуть усебічно й ґрунтовно опрацювати джерельну базу, проаналізувати життєпис досліджуваної персоналії й виокремити періоди її освітньої діяльності. З'ясовано, що, використовуючи ці наукові підходи, є можливість також простежити психологічні аспекти життєвого і творчого шляху особистості.

Отже, успіх педагогічного дослідження залежить

від наукових підходів. Їхня функція полягає в забезпеченні виконання завдань педагогічного дослідження. У своїй сукупності правильно підібрані напрями наукового пізнання сприяють реконструюванню життєпису досліджуваної особистості, установленню

причинно-наслідкових зв'язків між подіями й фактами, об'єктивності, з'ясуванню чинників, які мали визначальний вплив на становлення світоглядних переконань педагогічної персоналії.

ЛІТЕРАТУРА

1. Белан, Г. (2012). «До проблеми дослідження педагогічної персоналії у дискурсі сучасної історико-педагогічної науки». *Педагогічні науки*, Том 1, № 61, 11 – 15.
2. Гинзбург, К. (2004). «Микростория: две-три вещи, которые я о ней знаю» / К. Гинзбург [пер.с ит.] // Мифы – эмблемы – приметы: Морфология и история. Сборник статей. – Москва: Новое издательство, 348 с.
3. Карпова, Е. (2018). «Синергетичний підхід у підвищенні якості педагогічних досліджень». *Педагогічні науки*, 1 (60), 98 – 102.
4. Нелін, Є. (2020). «Метод психоісторії як складник частини сучасної біографістики». Дослідницькі підходи до історико-педагогічних розвідок: від традицій до новацій : зб. матеріалів V Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти, 21 жовт. 2020 р., Київ / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського та ін. ; [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В. ; літ. ред. Хопта С. М. ; бібліогр. ред. Демида Є. Ф.]. – Київ : ДНПБ, 25 – 26.
5. Кириленко, О. Письменний, В. (2013). «Основи наукових досліджень у схемах і таблицях». Тернопіль : ТНЕУ, 228 с.
6. Петренко, О. (2020). «Мікроісторичний підхід до висвітлення персоналії в історії педагогіки (на прикладі вивчення Г. І. Сухомлинської)». Дослідницькі підходи до історико-педагогічних розвідок: від традицій до новацій : зб. матеріалів V Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти, 21 жовт. 2020 р., Київ / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського та ін. ; [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В. ; літ. ред. Хопта С. М. ; бібліогр. ред. Демида Є. Ф.]. – Київ : ДНПБ, 15 – 17.
7. Поліщук, І. (2020). «Використання феноменологічного підходу у висвітленні персоналії української педагогіки». Дослідницькі підходи до історико-педагогічних розвідок: від традицій до новацій : зб. матеріалів V Всеукр. наук.-методол. семінару з історії освіти, 21 жовт. 2020 р., Київ / НАПН України, Від-ня заг. педагогіки та філософії освіти, ДНПБ України ім. В. О. Сухомлинського та ін. ; [редкол.: Березівська Л. Д. (голова редкол.), Сухомлинська О. В., Тарнавська С. В. ; літ. ред. Хопта С. М. ; бібліогр. ред. Демида Є. Ф.]. – Київ : ДНПБ, 40 – 41.
8. Семенова, А. (2006). Словник-довідник з професійної педагогіки / За ред. А.В. Семенової. – Одеса: Пальміра, 2006. – 221 с.
9. Словник української мови в 11 тт. – Том 10, 1979. – с. 575 / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980.
10. Старовойтенко, І (2006). «Просопографія: підходи до трактування змісту наукової дисципліни в історіографії». *Спеціальні історичні дисципліни: питання теорії та методики*, № 13. – Ч 1, 6 – 27.
11. Сухомлинська, О. (2003). «Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем» / О. В. Сухомлинська. – К.: А.П.Н., 2003, 68 с.
12. Сухомлинська, О.(2003). «Історія педагогіки як наука і навчальний предмет: актуальні проблеми». *Шлях освіти*, № 1, 39 – 43.
13. Хриков, Є. (2018). «Методологія педагогічного дослідження»: монографія: Монографія /Є.М.Хриков. – Харків: 2018. – 294 с.
14. Шлейермахер, Ф. (2004). «Герменевтика»/ Ф. Шлейермахер [пер. с нем.]. – Санкт-Петербург: Европейский Дом. 242 с.

REFERENCES

1. Belan, H. (2012). «Do problemy doslidzhennya pedahohichnoyi personaliyi u dyskursi suchasnoyi istoryko-pedahohichnoyi nauky». *Pedahohichni nauky*, Том 1, № 61, 11 – 15.
2. Ginzburg, K. (2004). «Mikroistoriya: dve-tri veshchi, kotoryye ya o ney znayu» / K. Ginzburg [per.s it.] // Mify – emblemy – primety: Morfologiya i istoriya. Sbornik statey. – Moskva: Novoye izdatel'stvo, 348 s.
3. Karpova, E. (2018). «Synerhetychnyy pidkhid u pidvyshchenni yakosti pedahohichnykh doslidzhen». *Pedahohichni nauky*, 1 (60), 98 – 102.
4. Nelin, E. (2020). «Metod psykhoistoriyi yak skladnyk chastynny suchasnoyi biohrafistyky». Doslidnyts'ki pidkhody do istoryko-pedahohichnykh rozvidok: vid tradytsiy do novatsiy : zb. materialiv V vseukr. nauk.-metodol. seminaru z istoriyi osvity, 21 zhovt. 2020 r., Kyiv / NAPN Ukrayiny, Vid-nya zah. pedahohiky ta filosofiyi osvity, DNPB Ukrayiny im. V. O. Sukhomlyns'koho ta in. ; [redkol.: Berezivs'ka L. D. (holova redkol.), Sukhomlyns'ka O. V., Tarnavs'ka S. V. ; lit. red. Khopta S. M. ; bibliohr. red. Demyda YE. F.]. – Kyiv : DNPB, 25 – 26.
5. Kyrylenko, O. Pys'mennyy, V. (2013). «Osnovy naukovykh doslidzhen' u skhemakh i tablytsyakh». Ternopil' : TNEU, 228 s.
6. Petrenko, O. (2020). «Mikroistorychnyy pidkhid do vysvitlennya personaliy v istoriyi pedahohiky (na prykladi vuvchennya H. I. Sukhomlyns'koyi)». Doslidnyts'ki pidkhody do istoryko-pedahohichnykh rozvidok: vid tradytsiy do novatsiy : zb. materialiv V vseukr. nauk.-metodol. seminaru z istoriyi osvity, 21 zhovt. 2020 r., Kyiv / NAPN Ukrayiny, Vid-nya zah. pedahohiky ta filosofiyi osvity, DNPB Ukrayiny im. V. O. Sukhomlyns'koho ta in. ; [redkol.: Berezivs'ka L. D. (holova redkol.), Sukhomlyns'ka O. V., Tarnavs'ka S. V. ; lit. red. Khopta S. M. ; bibliohr. red. Demyda YE. F.]. – Kyiv : DNPB, 15 – 17.
7. Polishchuk, I. (2020) «Vykorystannya fenomenolohichnoho pidkходу u vysvitlenni personaliy ukrayins'koyi pedahohiky». Doslidnyts'ki pidkhody do istoryko-pedahohichnykh rozvidok: vid tradytsiy do novatsiy : zb. materialiv V vseukr. nauk.-metodol. seminaru z istoriyi osvity, 21 zhovt. 2020 r., Kyiv / NAPN Ukrayiny, Vid-nya zah. pedahohiky ta filosofiyi osvity, DNPB Ukrayiny im. V. O. Sukhomlyns'koho ta in. ; [redkol.: Berezivs'ka L. D. (holova redkol.), Sukhomlyns'ka O. V., Tarnavs'ka S. V. ; lit. red. Khopta S. M. ; bibliohr. red. Demyda YE. F.]. – Kyiv : DNPB, 40 – 41.
8. Semenova, A. (2006). Slovnyk-dovidnyk z profesiynoyi pedahohiky / Za red. A.V. Semenovoyi. – Odesa: Pal'mira, 2006. – 221 s.
9. Slovnyk ukrayins'koyi movy v 11 tt. – Том 10, 1979. – с. 575 / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. – К.: Наукова думка, 1970–1980.
10. Starovoytenko, I (2006) «Prosopohrafiya: pidkhody do traktuvannya zmistu naukovoyi dystsypliny v istoriohrafiyi».

Spetsial'ni istorychni dystsipliny: pytannya teorii ta metodyky, № 13. – CH 1, 6 – 27.

11. Sukhomlynska, O. (2003). «Istoryko-pedahohichnyy protses: novi pidkhody do zahal'nykh problem» / O. V. Sukhomlyns'ka. – K.: A.P.N., 2003, 68 s.
12. Sukhomlynska, O. (2003). «Istoriya pedahohiky yak nauka i navchal'nyy predmet: aktual'ni problemy». *Shlyakh osvity*, № 1, 39 – 43.
13. Hrykov, E. (2018). «Metodolohiya pedahohichnoho doslidzhennya»: monohrafiya: Monohrafiya /YE.M.Khrykov. – Kharkiv: 2018. – 294 s.
14. Shleyermakher, F. (2004). «Germenevtika»/ F. Shleyermakher [per. s nem.]. – Sankt-Peterburh: Yevropeyskiy Dom. 242 s.

Scientific approaches used to study an educator's personality in historical pedagogical science

S. Shkriba

The article highlights the concept of an approach and the concept of methodology in the historical and pedagogical research. The attention is focused on different interpretations of this definition among scientists. A number of scientific directions are analyzed, which are fundamental in the research that examines the life and creative path of outstanding educators. The features characterizing the approaches are briefly outlined. It has been concluded that pedagogy has borrowed some scientific approaches from other research areas, which are expedient to be used in historical and pedagogical research. The emphasis is placed on the importance of using special approaches, which in their entirety will reconstruct the educator's biography in detail, ensuring objectivity, while establishing the cause-and-effect relationships between facts. It is specified that the correct selection of scientific approaches will ensure the systematization and generalization of a large array of researched sources. It is underscored that the use of certain approaches in scientific research should be accompanied by an algorithm for their application. It is also accentuated that only an organic combination of scientific approaches will contribute to the fullest disclosure of the researched topic.

Keywords: *scientific approach, research method, methodology, pedagogical personality, biography, creative heritage, pedagogical ideas, historical and pedagogical research, historical and pedagogical science.*

Рівні розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін

В. В. Ягупов¹, В.С. Остапенко²

Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського
Corresponding author. E-mail: yagupow1957@gmail.com, ostapenko75@i.ua

Paper received 28.11.22; Accepted for publication 16.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-13>

Анотація. У статті обґрунтовано рівні розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін, що здійснено у системі післядипломної освіти – адаптивний, репродуктивний, професійний і творчий. Кожному із запропонованих рівнів відповідає певний ступінь наявної або досягнутої розвиненості основних компонентів методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін вищих військових навчальних закладів.

Ключові слова: діагностування, розвиток, рівні розвиненості, методична компетентність, викладач, військово-спеціальні дисципліни, система післядипломної освіти, вищі військові навчальні заклади.

Вступ. Актуальні проблеми Збройних сил (далі – ЗС) України ставлять перед системою військової освіти потребу у викладачах військово-спеціальних дисциплін (далі – ВСД) із високим рівнем сформованості, а в ідеалі розвиненості методичної компетентності, які знають, володіють і використовують кращі як вітчизняні, так і іноземні методики, технології, методи, засоби викладання ВСД у процесі підготовки слухачів (курсантів) згідно із актуальними завданнями ЗС України щодо відсічі російської агресії; постійно підвищують рівень власних методичних знань та якість методичної роботи як суб'єктів педагогічної діяльності в системі військової освіти України; запроваджують в освітній процес сучасні освітні та наукові інновації з урахуванням бойового досвіду ЗС України; вносять своєчасні та якісні зміни до змісту військово-спеціальної чи фахової підготовки слухачів (курсантів). Реалізація зазначеного неможливе без поступового розвитку методичної компетентності викладачів ВСД у системі післядипломної освіти. У зв'язку з цим проблема статті для системи військової освіти України та педагогічної науки є актуальною.

Стислий огляд публікацій по темі статті. Методологічні та теоретичні аспекти реалізації компетентнісного підходу в підготовці різних військових фахівців викладено у наукових працях О. Діденка, А. Зельницького, Р. Лаврик, Л. Олійника, І. Чистовської, В. Ягупова та ін. Теоретичні та методичні аспекти формування фахової компетентності педагогів у закладах вищої освіти розкрито в наукових роботах Г. Єльнікової, О. Зайченка, В. Маслова, О. Тімець, Д. Погребняка, О. Торічного та ін.

Професійно-педагогічну компетентність педагогів досліджують О. Дубасенюк, І. Гришина, О. Коваленко, А. Маркова, Н. Кузьміна, К. Устеміров та ін., а військових педагогів – Р. Ваврик, В. Кива, М. Кришталь, Л. Олійник, О. Рибчук, В. Ягупов та ін. Методологію та експериментальні результати розвитку компетентності викладачів системи військової освіти засобами ІКТ представлено у дисертації В. Киви [1] і в наукових статтях [2, 3].

Різним аспектам дослідження методичної компетентності педагогів присвячені наукові праці багатьох дослідників (О. Бігич, Н. Грицай, Т. Гущина, О. Ігна, Т. Загривна, В. Земцова, О. Зубков, Т. Кочарян, І. Левченко, М. Михнюк, А. Мормуль, Л. Олійник,

Н. Стефанова, Т. Сясіна, Т. Сидоренко, С. Татаринцева, О. Тумашова, В. Шаган та ін.). Як складова методичної компетентності викладачів ВСД науковцями представлено їх педагогічну техніку [4].

Водночас, аналіз психолого-педагогічних і методичних джерел свідчить, що проблема системного формування та розвитку методичної компетентності викладачів ВСД у системі післядипломної освіти залишається практично не висвітленою та потребує педагогічного обґрунтування.

Мета статті полягає у визначенні та обґрунтуванні рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД у системі післядипломної освіти.

Матеріали і методи. Теоретичний аналіз та узагальнення результатів досліджень із проблеми розвитку методичної компетентності викладачів ВСД у цілому дозволяє визначити основні чинники поліпшення його умов, до яких потрібно віднести спрямованість на чітке визначення конкретних результатів із визначенням шляхів оптимального досягнення, системність, безперервність, поступовість, моделювання підготовки, методичне забезпеченість, наявність дієвого методичного супроводження, наполеглива самоосвітня діяльність згідно із вимогами суб'єктно-діяльнісного, контекстного та компетентнісного методологічних підходів до її розвитку.

З урахуванням того факту, що нині немає методів безпосереднього вимірювання методичних знань, навичок, умінь і професійно важливих методичних якостей, які входять до складу методичної компетентності викладачів ВСД, оптимальним оцінюванням є, на нашу думку, порівняння змісту її компонентів і на основі цього діагностувати рівень розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД у цілому. У попередніх публікаціях нами було визначено такі критерії діагностування рівнів її розвиненості у вищих військових навчальних закладах (далі – ВВНЗ) – ціннісно-мотиваційний, емоційно-вольовий, когнітивний, праксеологічний, індивідуально-психічний і суб'єктний [5].

Ціннісно-мотиваційний компонент займає особливе місце їх методичної компетентності. Так науковці слушно наголошують, що "Цінності безпосередньо впливають як на формування та насичення мотиваційної сфери фахівців, визначають суб'єктне ставлення до самого себе як до професійного суб'єкта, викар-

бовують його професійну позицію як професіонала, впливають на формування ціннісно-мотиваційної підвалини професійної суб'єктності. З'ясовано, що цінності безпосередньо впливають на формування структури та змісту насамперед мотиваційної сфери становлення суб'єктом професійної діяльності та в цілому на формування та актуалізацію професійної суб'єктності як конкретного фахівця, а також становлять духовну підвалину формування та актуалізації його професійної компетентності. Доведено, що ціннісно-мотиваційна складова професійної суб'єктності складають загальні орієнтири про ідеальні параметри професійного буття як професійного суб'єкта та професіонала конкретного виду професійної діяльності” [6, с. 689].

Емоційно-вольовий – визначає зусилля викладачів ВСД спрямованих на досягнення розвиненості методичної компетентності та включає такі якості, які забезпечують успішність здійснення методичної роботи в різних умовах.

Когнітивний – визначає наявність у викладачів ВСД системи методичних знань у таких сферах: загальнолюдській, загальнонауковій, психолого-педагогічній, загально-професійній, фаховій і найголовніше – методичній.

Праксиологічний – визначає наявність методичних навичок, умінь й здатностей, професійно-педагогічного, фахового, методичного і життєвого досвіду, які дають можливість з'ясувати оволодіння методичними навичками та вміннями, практичним застосуванням нових методик, досвідом методичної діяльності.

Індивідуально-психічний – включає в себе професійно-важливі методичні якості – методичність, толерантність, послідовність, тактовність, організованість, методична витривалість.

Суб'єктний – є інтегральним, оскільки діяльність викладача ВСД у ВВНЗ спрямована на інших суб'єктів педагогічного процесу – слухачів (курсантів). У процесі здійснення педагогічної діяльності виникає потреба постійно рефлексувати, оцінювати педагогічні ситуації, вчинки, поведінку та реакцію слухачів (курсантів); власні можливості, стани, поведінку та вчинки, вірогідні результати, а також і наслідки цих дій, передбачувати та врахувати як це буде оцінено іншими суб'єктами педагогічного процесу.

Кожен критерій їх вимірювання має свої показники, які у разі комплексного застосування дозволяють діагностувати наявний рівень як сформованості, так і її розвиненості.

Таблиця 1. Критерії та показники діагностування розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД у системі післядипломної освіти

Критерій	Показник	Інструментарій для оцінювання	Бали за показник	Співвідношення, у %
ціннісно-мотиваційний	цінності здійснення методичної діяльності	анкетування, тестування	100	100 %
	мотиви здійснення методичної діяльності		100	
емоційно-вольовий	самоконтроль і самокорегування у процесі методичної діяльності	анкетування, тестування, спостереження	100	
	ініціативність у процесі організації різних методичних заходів		100	
	витривалість нервово-фізіологічної сфери, емоційна врівноваженість		100	
	стресостійкість педагогічний такт		100	
когнітивний	психолого-педагогічні знання	анкетування, тестування	100	
	військово-професійні знання (фахові знання)		100	
	знання з військово-спеціальних дисциплін		100	
	загальнометодичні знання		100	
	предметно-методичні знання		100	
праксиологічний	психолого-педагогічні вміння та здатності	анкетування, тестування, виконання практичних методичних завдань	100	
	військово-професійні та фахові вміння та здатності		100	
	методичні вміння та здатності в сфері військово-спеціальних дисциплін		100	
	загальнометодичні вміння та здатності		100	
індивідуально-психічний	предметно-методичні вміння та здатності	анкетування, тестування, спостереження	100	
	методичність		100	
	методична толерантність		100	
	послідовність		100	
	методична тактовність		100	
суб'єктний	методична витривалість	анкетування, експертне оцінювання	100	
	організованість		100	
	адекватна самооцінка як суб'єкта методичної роботи		100	
	професійна суб'єктність як суб'єкта методичної роботи		100	

Це надасть можливість визначити ті компоненти методичної компетентності, які необхідно вдосконалювати та розвивати, дозволить оцінювати ефективність запланованих педагогічних заходів у ВВНЗ, що робляться з метою розвитку методичної компетентності викладачів ВСД, у тому числі й згідно із нашими дослідницькими завданнями.

Перед нами постає завдання щодо обґрунтування рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД відповідно до отриманих нами експериментальних та емпіричних результатів, які отримані за допомогою розроблених нами критеріїв і показників діагностування її розвиненості.

У підручнику “Педагогічна майстерність” у оволо-

дінні педагогічною майстерністю викладачами визначено такі рівні її розвиненості: елементарний, базовий, досконалий і творчий [7, с. 34-35].

Н.В. Кузьміна обґрунтовує п'ять рівнів готовності викладача до педагогічної діяльності: репродуктивний (недостатній), адаптивний (низький), локально-моделюючий (середній), системно-моделюючий (високий), системно-моделюючий діяльність та поведінку (високий) [8].

На думку Р.В. Ваврик, рівень професійної готовності викладачів загальної середньої освіти, до якої включена і методична компетентність, може бути дуже низьким (початковим), низьким, середнім, досить високим і високим [9, с. 96].

Результати та їх обговорення.

Шляхом співставлення рівнів розвиненості методичної компетентності фахівців різних професій розвиток методичної компетентності викладачів ВСД у ВНЗ проходитиме, на нашу думку, низку етапів і може діагностуватися як досягнення адаптивного, репродуктивного, професійного та творчого рівнів. При цьому кожен наступний рівень – від адаптивного до творчого – передбачає реалізацію вимог попереднього зі зміною їх як у кількісному, так і якісному стані, що безпосередньо включає якості попереднього на вищому рівні, і характеризується ступенем розвиненості сукупності знань, навичок, вмінь і професійно-важливих якостей як суб'єкта методичної роботи, які її відображають. Охарактеризуємо ці рівні.

Адаптивний рівень. Ціннісно-мотиваційний компонент: викладачі не готові та слабо вмотивовані до виконання методичної роботи; не усвідомлюють цінності методичних знань, вмінь і навичок для якісної реалізації методичної функції як суб'єкта методичної роботи в ВНЗ, а також у подальшому власному професійному (кар'єрному) зростанні та просуванні; потребують запозичення напрацювань і досвіду колег; прагнуть утвердитися у професійній групі колег на кафедрі.

Емоційно-вольовий – не мають уявлення про методику, технології, прийоми та засоби збереження внутрішньої рівноваги (самоконтролю) та емоційного відновлення (самокорекції) у процесі методичної діяльності. Не знають як і не вміють керувати навчально-пізнавальною діяльністю слухачів (курсантів) і не володіють ініціативою у процесі організації та проведення різноманітних освітніх заходів. Притаманне байдуже ставлення до методичної діяльності.

Когнітивний – відсутні знання в галузі педагогіки та психології; мають достатньо добрі практичні знання у військово-професійній сфері за фахом; не мають знань про вимоги до методичної діяльності та методичного забезпечення викладання навчальної дисципліни і проведення основних видів навчальних занять; поверхневі знання про методику викладання навчальних дисциплін взагалі та ВСД, зокрема.

Праксеологічний – відсутність методичного досвіду; не визначають шляхи свого методичного розвитку; відчувають труднощі у підготовці методичних матеріалів; навчальні заняття проводять за шаблоном, при цьому припускають помилок у структурній побудові навчальних занять, у визначенні актуальності конкретного навчального заняття, у постановці на-

вчально-виховних цілей тощо; не вміють співвідносити запланований хід навчального заняття з конкретними педагогічними ситуаціями; методичні труднощі намагаються вирішувати за шаблоном; застосовують форми контролю як тільки перевірку знань слухачів (курсантів), а не як мотив до формування та розвитку їхнього професійного рівня; у своїй діяльності використовують наявні на кафедрі методичні напрацювання з підготовки слухачів (курсантів); потребують допомоги під час підготовки до навчальних занять із боку колег (наставників); мають труднощі у використанні сучасних технічних та інформаційних засобів навчання; не вміють здійснювати педагогічну взаємодію зі слухачами (курсантами) на рівні співробітництва; не вміють вирішувати методичні завдання з урахуванням рівня підготовленості та труднощів, що виникають у слухачів (курсантів).

Індивідуально-психічний – слабка сформованість професійно-важливих методичних якостей, насамперед, методичності, толерантності, послідовності, тактовності. Потребують удосконалення вольових якостей (самоволодіння, методичної витривалості, впевненості, самостійності).

Суб'єктний – намагаються адаптуватися до нового виду діяльності, до усвідомлення себе в якості педагога та суб'єкта методичної діяльності. Використовують напрацьовані навчально-методичні матеріали науково-педагогічного складу кафедри, вивчають запропоновані кафедрою методики навчання, літературу, науково-методичну документацію. Притаманне непослідовне використання та реалізація різних стилів педагогічного спілкування, притаманний імпульсивний характер методичної діяльності. Не вміють рефлексувати, оцінювати педагогічні ситуації, вчинки, поведінку та реакцію слухачів (курсантів), власні можливості, стан, поведінку та вчинки, ймовірні результати, а також наслідки цих дій, передбачати та враховувати, як це оцінюватиметься іншими суб'єктами військово-педагогічного процесу.

Репродуктивний рівень. Ціннісно-мотиваційний компонент: ціннісно не готові та недостатньо вмотивовані до виконання методичної роботи у повному обсязі, оскільки не мають позитивного ставлення до неї, хоча є певна зацікавленість у методичній роботі, оскільки цього потребує педагогічна діяльність; визнають цінність методичних знань для якісного викладання ВСД і для власного професійного (кар'єрного) зростання; цікавляться методичним досвідом колег; прагнуть утвердитися та бути визнаними у професійній групі колег на кафедрі.

Емоційно-вольовий – на низькому рівні володіють технологіями, прийомами та засобами збереження внутрішньої рівноваги (самоконтролю) та емоційного відновлення (самокорекції) у процесі здійснення методичної діяльності. Формальне ставлення до управління навчально-пізнавальними діями слухачів (курсантів) і недостатня ініціативність у процесі організації різноманітних освітніх заходів. Не готові до гнучкості в організації власної педагогічної діяльності. Відсутнє задоволення від виконання методичної діяльності.

Когнітивний – мають поверхневі знання в галузі педагогіки та психології; мають добрі знання у війсь-

ково-професійній сфері; мають добрі теоретичні та практичні знання з ВСД; знають вимоги до методичної діяльності у ВВНЗ та методичного забезпечення викладання ВСД; ознайомлені з методиками викладання, що використовуються на кафедрі.

Праксеологічний – добрі вміння та навички у військово-професійній сфері; мають незначний досвід методичної роботи; визначають шляхи свого подальшого методичного розвитку як педагога; мають незначні труднощі у підготовці методичних матеріалів; у методичній роботі використовують наявні методичні напрацювання кафедри з викладання ВСД та підготовки до проведення навчальних занять зі слухачами (курсантами); застосовують форми контролю як тільки перевірку знань слухачів (курсантів), а не як мотив або стимул до формування та розвитку їхнього професійного рівня; використовують сучасні технічні та інформаційні засоби навчання у навчальному процесі; намагаються здійснювати педагогічну взаємодію зі слухачами (курсантами) на рівні співробітництва; вирішують методичні завдання майже без урахування рівнів підготовленості та труднощів, що виникають у слухачів (курсантів) у навчальній діяльності.

Індивідуально-психічний – недостатня сформованість професійно-важливих методичних якостей, насамперед, методичності, толерантності, послідовності, тактовності. Потребують розвитку вольових якостей – самоволодіння, методичної витривалості, впевненості, самостійності.

Суб'єктний – репродуктивний вид методичної діяльності з впевненим шаблонним викладанням ВСД; копіювання стилю педагогічного спілкування колег (наставників); відсутність імпровізації в методичній діяльності; використання наявних напрацьованих навчально-методичних матеріалів, методик навчання, при цьому майже не враховується рівень підготовленості та наявних труднощів у слухачів (курсантів). Не вміють рефлексувати та оцінювати педагогічні ситуації, вчинки, поведінку та реакцію слухачів (курсантів), а також і власні можливості, стан, поведінку і вчинки, можливі результати та наслідки цих дій. Не вміють передбачати і враховувати як це буде оцінено іншими суб'єктами військово-педагогічного процесу.

Професійний рівень. Ціннісно-мотиваційний компонент: зацікавлені у методичній діяльності та націлені на досягнення позитивних результатів у ній; розуміють цінність методичних знань для якісного викладання ВСД і подальшого свого професійного зростання як педагога; вивчають досвід колег; зацікавлені у поширенні власного досвіду методичної роботи серед педагогічної спільноти; прагнуть визнання власних досягнень у методичній діяльності педагогічним співтовариством; прагнуть мати однодумців і послідовників.

Емоційно-вольовий – впевнено володіють технологіями, методиками, прийомами та засобами збереження внутрішньої рівноваги (самоконтролю) та емоційного відновлення (самокорекції) у процесі методичної діяльності. Мають розвинену витривалість нервово-фізіологічної сфери, емоційну врівноваженість та стресостійкість. Отримують позитивні емоції від здійснення методичної діяльності.

Когнітивний – глибокі знання в галузях педагогіки,

психології та у військово-професійній сфері; добре знання навчальних дисциплін за фахом та взаємопов'язаних з ними ВСД; сформоване цілісне уявлення про вимоги до методичної діяльності; добре знання різноманітних сучасних методик навчання ВСД; глибокі системні знання організації методичної діяльності у ВВНЗ.

Праксеологічний – мають значний методичний досвід; планують і реалізують шляхи свого подальшого методичного розвитку; беруть активну участь у науково-методичній роботі кафедри, інституту (факультету); на високому рівні, логічно та науково планують проведення навчальних занять; володіють різноманітними сучасними методиками контролю та самоконтролю знань слухачів (курсантів) під час вивчення ВСД; комплексно використовують сучасні технічні та інформаційні засоби навчання в навчально-виховному процесі; здійснюють педагогічну взаємодію зі слухачами (курсантами) на рівні співробітництва; швидко трансформують сплановані дії відповідно до конкретної педагогічної ситуації; вирішують методичні завдання з урахуванням рівнів підготовленості та труднощів, що виникають у слухачів (курсантів) у навчальній діяльності; розробляють власні методичні продукти; беруть активну участь у різних формах організації методичної роботи; володіють аналітичними вміннями та навичками; мають індивідуальний стиль педагогічної діяльності та педагогічного спілкування; мають власну методичну позицію, що ґрунтується на сучасних дидактичних концепціях; використовують імпровізацію у методичній діяльності.

Індивідуально-психологічний: добре сформовані професійно-важливі методичні якості – методичність, толерантність, послідовність, тактовність. На високому рівні розвинені вольові якості (самоволодіння, методична витривалість, впевненість, самостійність).

Суб'єктний – вивчають та узагальнюють передовий досвід організації методичної діяльності; впроваджують інноваційні методи та технології навчання; займаються розробленням і впровадженням методів контролю та управління якістю підготовки слухачів (курсантів); імпровізують у методичній діяльності; мають індивідуальний стиль методичної діяльності та сформований педагогічний такт. На високому професійному рівні здійснюють методичну діяльність. Вміють рефлексувати, оцінювати педагогічні ситуації, вчинки, поведінку та реакцію слухачів (курсантів) під час викладання ВСД, а також власні можливості, стани, поведінку та вчинки, ймовірні результати, а також наслідки цих дій, при цьому передбачають та враховують, як це буде оцінено іншими суб'єктами навчально-виховного процесу.

Творчий рівень. Ціннісно-мотиваційний компонент: націленість на досягнення високих результатів у методичній діяльності; цінують методичні знання; вивчають досвід колег; чітко визначають та реалізують шляхи свого методичного розвитку; сприяють методичному зростанню однодумців і послідовників; зацікавлені у поширенні свого досвіду методичної роботи серед педагогічної спільноти.

Емоційно-вольовий – впевнено володіють технологіями, методиками, прийомами та засобами збереження внутрішньої рівноваги (самоконтролю) та емоцій-

ного відновлення (самокорекції) у процесі методичної діяльності. Мають розвинену витривалість нервово-фізіологічної сфери, емоційну врівноваженість і стресостійкість. На високому рівні розвинені вольові якості (самоволодіння, витримка, впевненість, самостійність). Впевнено керують навчально-пізнавальними діями слухачів (курсантів) і володіють ініціативою у процесі організації різноманітних навчально-виховних заходів. Отримують задоволення від здійснення методичної діяльності.

Когнітивний – мають чітку систему знань у галузі педагогіки та психології; глибокі системні знання у військово-професійній сфері; глибокі системні знання взаємопов'язаних ВСД; знання різноманітних сучасних методик і технологій навчання ВСД; системні та науково обґрунтовані знання з планування, організації та проведення різних видів навчальних занять, а також контролю знань слухачів (курсантів); мають ґрунтовні системні знання з організації методичної діяльності у системі вищої військової освіти.

Праксеологічний – мають значний методичний досвід, системно визначають та реалізують шляхи власного методичного розвитку та допомагають у цьому іншим; беруть активну участь у організації науково-методичної роботи на кафедрі, інституті (факультеті); системно, логічно та науково планують, організують і проводять навчально-виховні заходи, приймають активну участь у заходах щодо організації навчально-виховного процесу; володіють різноманітними сучасними методиками з контролю та самоконтролю знань слухачів (курсантів); комплексно використовують сучасні технічні та інформаційні засоби навчання у навчально-виховному процесі; здійснюють педагогічну взаємодію зі слухачами (курсантами) на рівні співробітництва та швидко трансформують сплановані дії відповідно до конкретної педагогічної ситуації; вирішують методичні завдання з урахуванням рівня підготовленості та ускладнень, що виникають у слухачів (курсантів), розробляють власні методичні продукти; беруть активну участь у різних формах організації методичної роботи; володіють на високому рівні аналітичними та оцінно-інформаційними вміннями і навичками. У педагогічних ситуаціях спираються як на власні знання, так і на педагогічну інтуїцію та власний методичний досвід; мають сформовану культуру взаємин із колегами і слухачами (курсантами); мають індивідуальний стиль методичної діяльності та розвинений педагогічний такт. Виступають в якості експертів із науково-методичної роботи.

Індивідуально-психічний – високий рівень сформо-

ваності професійно-важливих методичних і вольових якостей як педагога.

Суб'єктний – уміють рефлексувати, оцінювати педагогічні ситуації, вчинки, поведінку та реакцію слухачів (курсантів); власні можливості, стан, поведінку та вчинки, ймовірні результати, а також наслідки цих дій. Мають творчий, неформалізований характер педагогічної діяльності, якому характерний вибір оптимального шляху вирішення методичних завдань на підставі оцінювання особливостей конкретних ситуацій. Творчий індивідуальний стиль методичної діяльності та педагогічного спілкування. Активно здійснюють експертно-методичну діяльність – робота у спеціальних комісіях із розроблення галузевих стандартів, стандартів вищої освіти ВВНЗ, в експертних комісіях із проведення ліцензійної експертизи, у методичних радах; приймають участь в експертизі методичного забезпечення навчально-виховного процесу.

Отже, з метою з'ясування рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД за визначеними нами критеріями та показниками її оцінювання потрібно провести її діагностування. При цьому загальний рівень її розвиненості залежить від ступеня розвиненості кожного з його компонентів. З цією метою обраховується інтегральне значення кожного з них, якому визначено відповідна кількість балів із відсотковим співвідношенням, а після цього здійснюється обрахування інтегрального значення результатів їх діагностування. Потрібно наголошувати, що методична компетентність викладача ВСД в цілому та її окремі компоненти вважаються недостатньо розвиненими якщо відповідний рівень оцінювання складає менше 100%, і поділяється наступним чином за рівнями: адаптивний рівень – від 0 до 25 балів (відповідно від 0 до 25%); репродуктивний – від 26 до 50 (відповідно від 26 до 50 %); професійний – від 51 до 75 балів (відповідно від 51 до 75%); творчий – від 76 до 100 балів (відповідно від 76 до 100%).

Висновок: визначено основні рівні розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД, обґрунтоване з'ясування яких дозволить здійснювати цілеспрямовану методичну підготовку майбутніх викладачів ВСД, професійну адаптацію викладачів ВСД у педагогічному середовищі ВВНЗ і сприятиме розвитку їх методичної компетентності, успішному опануванню ними теорії та методики викладання конкретних ВСД.

Перспективні напрями – експериментальне дослідження розвиненості методичної компетентності викладачів ВСД у системі післядипломної освіти.

ЛІТЕРАТУРА

1. Кива В.Ю. Розвиток інформаційно-комунікаційної компетентності викладачів системи військової освіти у процесі дистанційного навчання. Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису. Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – “Освітні, педагогічні науки”. Національний університет оборони України імені Івана Черняхівського. Інститут інформаційних технологій і засобів навчання Національної академії педагогічних наук України, Київ, 2021. 318 с.
2. Yahupov Vasyl, Svystun Valentyna, Kyva Vladyslav. The Results of the Summative Stage of the Experiment on the Development of the Informational and Communication Competence of Teachers in the System of Military Education. TEM Journal (Technology, Education, Management, Informatics). Volume 9, Issue 1, Pages 367-372, ISSN 2217-8309, DOI: 10.18421/TEM91-50, February 2020. ISSN: 2217-8309 eISSN: 2217-8333 http://www.temjournal.com/content/91/TEMJournalFebruary2020_367_372.html
3. Yahupov Vasyl V., Kyva Vladyslav Yu. and Zasliski Vladimir I. The methodology of development of information and communication competence in teachers of the military education system applying the distance form of learning <https://cte.ccejournals.eu/cte2019/hotcrp/doc/cte2019->

- paper2.pdf?cap=02adVurF11-lqo.
4. Ягупов В.В., Кришталь Н.А. Педагогічна техніка викладачів військово-спеціальних дисциплін. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України ім. Б. Хмельницького. Електронне фахове видання. [Педагогічні і психологічні науки / гол. ред. Діденко О.В.]. 2012. Вип. 5. Режим доступу: www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_5/12yghvsu.pdf.
 5. Ягупов В.В. Методологічні проблеми розуміння та формування ціннісно-мотиваційної складової професійної суб'єктності фахівців. Проблеми цивілізаційної суб'єктності України: місія науки і освіти : матеріали Всеукраїнської міжгалузевої науково-практичної онлайн-конференції (Київ, 29 вересня – 1 жовтня 2022 року) / Національна академія наук України; Національна академія педагогічних наук України; Інститут історії України; Інститут політичних і етнонаціональних досліджень імені І. Ф. Кураса; Інститут всесвітньої історії; Інститут філософії імені Г. С. Сковороди; Інститут соціальної та політичної психології; Інститут обдарованої дитини; Всеукраїнська газета "Освіта і суспільство". К. : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2022. С. 689-700. https://iod.gov.ua/content/events/37/vseukrayinska-mizhgaluzeva--naukovo-praktichna-onlayn-konferenciya-problemi-civilizaciynoi-subyektnosti-ukrayini--misiya-nauki-i-osviti_publications.pdf?1667396816.7328
 6. Остапенко В.С. Критерії та показники діагностування рівнів розвиненості методичної компетентності викладачів військово-спеціальних дисциплін у вищих військових навчальних закладах. Вісник Національного університету оборони України, Вип. 4 (35)/2013. С. 114-119.
 7. Педагогічна майстерність : підручник / За ред. І.А. Зязюна. 2 вид. доповнене та перероблене. – К. : Вища школа, 2004. 422 с.
 8. Кузьміна Н.В. Професіоналізм діяльності преподавателя и мастера производственного обучения профтехучилища. М. : Высшая школа, 1989. 167 с.
 9. Ваврик Р.В. Розвиток професійної готовності викладачів загальновійськових дисциплін до педагогічної діяльності у вищих військових навчальних закладах: дис. канд. пед. наук: 13.00.04 / Р.В. Ваврик; Національний університет оборони України. К., 2005. 328 с.

REFERENCES

1. Kyva V.YU. Development of information and communication competence of teachers of the military education system in the process of distance learning. Kvalifikatsiyna naukova pratsya na pravakh rukopysu. Dy-sertatsiya na здобуття наукового ступеня доктора філософії за спеціальністю 011 – "Освітні, педагогічні науки". Natsional'nyy universytet oborony Ukrayiny imeni Ivana Chernyakhov's'koho. Instytut informa-tsiynnykh tekhnolohiy i zasobiv navchannya Natsional'noyi akademiyi pedahohichnykh nauk Ukrayiny, Kyiv, 2021. 318 s.
2. Yahupov Vasyl, Svystun Valentyna, Kyva Vladyslav. The Results of the Summative Stage of the Experiment on the Development of the Informational and Communication Competence of Teachers in the System of Military Education. TEM Journal (Technology, Education, Management, Informatics). Volume 9, Issue 1, Pages 367-372, ISSN 2217-8309, DOI: 10.18421/TEM91-50, February 2020. ISSN: 2217-8309 eISSN: 2217-8333 http://www.temjournal.com/content/91/TEMJournalFebruary2020_367_372.html
3. Yahupov Vasyl V., Kyva Vladyslav Yu. and Zasl'skiy Vladimir I. The methodology of development of information and communication competence in teachers of the military education system applying the distance form of learning <https://cte.ccjournals.eu/cte2019/hotcrp/doc/cte2019-paper2.pdf?cap=02adVurF11-lqo>.
4. Yahupov V.V., Kryshstal' N.A. Pedagogical technique of teachers of military special disciplines. Visnyk Natsional'noyi akademiyi Derzhavnoyi prykordonnoyi sluzhby Ukrayiny im. B. Khmel'nyts'koho. Elektronne fakhove vydannya. [Pedahohichni i psykholohichni nauky / hol. red. Didenko O.V.]. 2012. Vyp. 5. Rezhym dostupu: www.nbu.gov.ua/e-journals/Vnadps/2012_5/12yghvsu.pdf.
5. Yahupov V.V. Methodological problems of understanding and formation of the value-motivational component of professional subjectivity of specialists. Problems of the civilizational subjectivity of Ukraine: the mission of science and education: materials of the All-Ukrainian interdisciplinary scientific and practical online conference (Kyiv, 29 sentyabrya – 1 oktyabrya 2022) / Natsional'naya akademiya nauk Ukrainy; Natsional'naya akademiya pedagogicheskikh nauk Ukrainy; Instytut istorii Ukrainy; Instytut politicheskikh i etnonatsional'nykh issledovaniy imeni I. F. Kurasa; Instytut vsesvitn'oyi istoriyi; Instytut filosofiyi imeni H. S. Skovorody; Instytut sotsial'noyi ta politychnoyi psykholohiyi; Instytut obdarovanoyi dytyny; Vseukrayins'ka hazeta "Osvita i suspil'stvo". K. : Instytut obdarovanoyi dytyny NAPN Ukrainy, 2022. S. 689-700
6. Ostapenko V.S. The diagnostik criteria and data of levels of the methodological competence development of the teachers of special military subjects in higher military educational institutions. Visnyk Natsional'noho universytetu oborony Ukrayiny, Vyp. 4 (35)/2013. S. 114-119.
7. Pedagogical skill: Pidruchnyk / Za red. I.A. Zyazyuna. 2 vyd. dopovnene ta pereroblene. K. : Vyshcha shkola, 2004. 422 s.
8. Kuz'mina N.V. Professionalism of the activity of the teacher and the master of industrial training of the vocational school. M. : Vysshaya shkola, 1989. 167 s.
9. Vavryk R.V. Development of professional readiness of teachers of combined military disciplines for pedagogical activities in higher military educational institutions: dys. kand. ped. nauk: 13.00.04 / R.V. Vavryk; Natsional'nyy universytet oborony Ukrainy. K., 2005. 328 s.

The levels of development of methodological competence of teachers of special military subjects

V. V. Yahupov, V. S. Ostapenko

Abstract. The article substantiates such levels of development of methodological competence of teachers of special military subjects in the system of postgraduate education as adaptive, reproductive, professional and creative. Each of the proposed levels corresponds to a certain degree of existing or achieved development of the main components of methodological competence of teachers of special military subjects of higher military educational institutions.

Keywords: diagnostics, development, levels of development methodological competence, teacher, special military subjects, postgraduate education system, higher military educational institutions.

Features of forming the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health care technologies

Y. V. Vyshar

Department of Social Work and Special Education, Poltava Institute of Economics and Law
Poltava

Corresponding author. E-mail: evishar08@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-0937-7042>

Paper received 05.11.22; Accepted for publication 02.12.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-14>

Abstract. The article provides a detailed description of the features of the organization and methods of conducting experimental work. The results of the pedagogical experiment were analyzed. The basis for the conduct, purpose and task of the ascertainment experiment was determined, and diagnostic methods were selected. The main principles of experimental research are specified and disclosed, a system of methods and methods for measuring the state of readiness of future physical rehabilitation specialists for the use of health-preserving technologies in professional activities is highlighted. It was developed to ensure the process of forming the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health-saving technologies in their professional activities, and the corresponding educational and methodological support was implemented. Interactive lectures are described. The main directions of socio-pedagogical rehabilitation are highlighted: pedagogical, psychological and psychopathological correction; professional orientation of teenagers with special needs; defectological, logopedic correction. It is noted that the main purpose of the selection of forms and methods of implementation of the technological and procedural stage was to develop the ability of future physical rehabilitation specialists to use types of health-saving technologies in the process of physical rehabilitation of the individual.

Keywords: *physical rehabilitation specialists, formation of readiness, health-saving technologies, professional activity.*

Abstract. Formulation of the problem. An organic part of research-experimental work is a pedagogical experiment, which logically combined a complex of research methods with the aim of checking the effectiveness of the model of formation of the readiness of future specialists in physical rehabilitation to use health-preserving technologies in professional activities. The purpose of the formative research-experimental work was to confirm the research hypothesis, which is based on the assumption: the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health-saving technologies in their professional activities will be effective under the condition of the implementation of its scientifically based model, which contains informational, technological, psychological and pedagogical components and takes into account the historical experience of organizing the pedagogical process in higher education institutions, the practice of physical rehabilitation, socio-psychological and pedagogical approaches to working with the client.

Analysis of recent research and publications. Methodical aspects of forming the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health-preserving technologies in professional activities are highlighted by such scientists as L. Voloshko, H. Lozhkin, M. Mushkevich.

The purpose of the article is to study the methodological aspects of forming the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health-saving technologies in their professional activities. Presenting main material. The organization and conduct of the experimental work was based on the basic theoretical and methodological principles of training physical rehabilitation specialists for the use of health-saving technologies in professional activities, on the combination of traditional forms and methods of training students with innovative ones. Preference among innovative forms was given to interactive ones - interactive lecture, webinars, workshops, seminar-practical and laboratory classes, trainings, educational situations, problem tasks, empowerment, coaching, pedagogical facilitation; methods of positive psychology and neuro-

linguistic programming, etc. The use of interactive lectures made it possible to organize constant interaction between the teacher and students, to combine the leading role of the teacher with high student activity. The organization of interactive learning involves modeling life situations, using role-playing games, and joint problem solving [1]. Special attention was paid to training exercises and full training courses in shaping the readiness of future specialists in physical rehabilitation. Specialists from various institutions and institutions engaged in the practice of training activities were involved in the training. The selection of specialists took place throughout Ukraine, so some trainings were conducted online.

A workshop is an educational event where participants gain knowledge on their own. We held the following types of workshops: discussion club, team building, workshop, brainstorming, marathon. Team building is a team event held in a game form. Participants are divided into teams that are given the same tasks. Time in team building is limited, so teams must quickly find ways to solve problems. During this type of workshop, future specialists in physical rehabilitation solved the following tasks: 1) to develop a strategy (purpose, tasks, methods, forms of work) of health-saving technologies for clients with reduced motivation to change for the better, that is, a client of the type: "This nothing will help"; to develop a strategy of health-saving technologies for clients who have a reduced level of responsibility for their own actions" and others.

The form of the workshop was very often used by us during scientific and practical conferences. Students attended master classes of rehabilitation center specialists, hospitals, family medicine centers, where physical rehabilitation is directly carried out. During the pedagogical experiment, the representatives of the experimental group visited the Rehabilitation Center for children with organic damage to the nervous system, where they worked on improving the social adaptation of children of this

group in society, reducing children's disability, and maximizing the involvement of this contingent of children in socially useful work and self-sufficiency. The main directions of socio-pedagogical rehabilitation were: pedagogical, psychological and psychopathological correction; professional orientation of teenagers with special needs; defectological, logopedic correction.

Future specialists in physical rehabilitation visited the rehabilitation center of the branch of the Poltava State Experimental Prosthetic and Orthopedic Enterprise; rehabilitation center "Sunflower". In addition to the listed forms of formation of the readiness of future specialists in physical rehabilitation, we used such a form as physical competitions and games.

The effectiveness of the application of forms of educational and research work depends on the teacher's skill in choosing the appropriate methods and means of pedagogical activity.

Based on A. Aleksyuk's definition of the concept of "teaching methods", traditional methods were used: narration, survey, and a number of methods were selected that involve high activity, formation of a leadership position and pedagogical skills of future physical rehabilitation specialists. Conditionally, the general course of implementation of the model of formation of readiness of future specialists in physical rehabilitation for the use of health-saving technologies in professional activity was divided into three independent parts: preparatory, main and final.

The preparation of teachers for the implementation of the model consisted in providing them with information about the structure, content and methodology of the implementation of the model for the formation of readiness of future specialists in physical rehabilitation in the form of seminars, briefings and independent familiarization with the content of programs from experimental courses and methodological recommendations for them.

This organization of training teachers for experimental work based on familiarization with programs, methodological recommendations and subsequent discussion at seminars ensured the successful conduct of the formative experiment. During the first, informational and operational, stage of the implementation of the experimental model, special attention was paid to the formation of students' information readiness, which involved learning the basic concepts of the problem of applying health-saving technologies in professional activities. At this stage, students were proven to believe that the effectiveness of the physical rehabilitation process increases if the client takes an active position, a desire to change, and consciously and responsibly treat their own health.

In turn, this involves the use of socio-psychological and pedagogical health-saving technologies in the process of physical rehabilitation. This task was solved during the analysis and formation of scientific views on the concepts of "health-preserving technologies", "social-psychological health-preserving technologies", "pedagogical health-preserving technologies" and assimilation of awareness of the goal of physical rehabilitation, which should include not only the restoration of physical mobility, and a change in the client's lifestyle, his psychological readiness to continue the health support program outside the rehabilitation center. The main forms and meth-

ods of working with students at the first stage of the implementation of the experimental model were interactive, multimedia lectures, brainstorming, discussions, discussions, debates, discussions. The selection of forms and methods of working with students took into account the main goal of this stage of the implementation of the model - the formation of a scientific and theoretical basis for the problem of the application of health-preserving technologies in professional activities.

The implementation of the second stage, technological and procedural, of the model of formation of the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health-saving technologies in professional activities involved the formation of technological readiness for the specified type of activity in the process of studying the disciplines. Students mastered the algorithm of using socio-psychological and pedagogical health-saving technologies.

At this stage, practical methods were used: exercises, solving problem situations, training exercises on the use of various techniques, practical creative tasks, training exercises, game-simulating situations, workshops, discussions. Students took part in the training course "European experience of rehabilitation of newborns and young children". In the course of production practices, students were offered to choose a health-saving technology of their choice (perhaps several) and apply it in work with a client. We defined the goal of industrial practice not only to develop the skills to apply socio-psychological and pedagogical technologies, but also to learn how to combine them with medical health technologies and technologies of physical culture and sports. Based on the results of the diagnosis, future physical rehabilitation specialists learned to draw up rehabilitation programs according to the following structure: We proposed an approximate structure of the program, but students had the right to add their own necessary information: general information about the client, a description of the problem to be solved, the goal and objectives of the program, directions implementation of the program; a description of the activities to be performed within the framework of the program; terms and place of implementation of certain types of activities; predicted results.

The third, personal-motivational, stage of the model of formation of the readiness of future physical rehabilitation specialists to use health-saving technologies in professional activities involved the formation of psychological readiness for this type of activity. At this stage, such forms and methods of working with students as training and game exercises for the formation of leadership qualities, communication training, formation of personal qualities, social skills and social activity were used. A system of training exercises aimed at developing such qualities as communication, tolerance, persistence, and emotional stability was selected for students.

The fourth stage, pedagogically oriented, provided for the active formation of such components of pedagogical skill as pedagogical abilities, pedagogical orientation, pedagogical technique. The formation of these components was carried out using traditional and innovative methods.

We also used methods of discussing and solving pedagogical situations, solving problematic issues, and training exercises. The students also completed a cycle of trainings

on the development of pedagogical skills in the application of health-preserving technologies "Journey4Life", organized together with representatives of the "Public Health" charitable association.

During all stages of the implementation of a well-founded model of formation of the readiness of future specialists in physical rehabilitation to use health-preserving technologies in professional activities, constant control over the quality and success of students' training was carried out in the form of traditional forms of current and final control of knowledge: oral and written surveys, control works, tests assignments, assessments, exams, as well as innovative: presentation and defense of individual pro-

grams of physical rehabilitation using health-saving technologies.

Conclusions. Therefore, the formative experiment based on the principles of personally oriented training and the realization of the unity of the informational, technological, psychological, pedagogical components of readiness, the use of the proposed methods, forms and tools, as well as the implementation of the identified pedagogical conditions allowed to ensure the pedagogical process of forming the readiness of future specialists in physical rehabilitation to use healthy of energy-saving technologies in professional activity in accordance with the theoretically justified model of their readiness.

LITERATURE

1. Волошко Л.Б. Формування професійної компетентності майбутніх фахівців з фізичної реабілітації у процесі вивчення медико-біологічних дисциплін : автореф. дис. канд. пед. наук. К., 2006. - 20 с.

REFERENCES

1. Voloshko L.B. (2006) Formation of professional competence of future specialists in physical rehabilitation in the process of studying medical and biological disciplines. [Formuvannya profesiinoi kompetentnosti maibutnikh fakhivtsiv z fizychnoi reabilitatsii u protsesi vyvchennia medyko-biologichnykh dystsyplin]. Extended abstract of candidate's thesis. Kyiv. [in Ukrainian].

PSYCHOLOGY

Аспекти світоставлення як чинники психологічного благополуччя особистості

К. М. Грузинова

Факультет психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка, м. Київ, Україна
Corresponding author. E-mail: kseniyagruzinova@gmail.com,
ORCID: 0000-0002-7800-1375

Paper received 25.07.22; Accepted for publication 19.08.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-15>

Анотація. Дослідження висвітлює основні особливості взаємозалежності аспектів світоставлення і благополуччя особистості. Аналіз взаємозв'язку світоставлення із благополуччям було здійснено внаслідок застосування методів групового опитування і статистичної обробки даних емпіричного дослідження. Встановлено наявність достовірних кореляцій самоставлення, ставлення до інших, адаптованості до світу і тенденції до відкритості новому досвіду із рівнем психологічного благополуччя і задоволеністю життям. Підтверджено наявність залежності психологічного благополуччя від аспектів світоставлення особистості.

Ключові слова: світоставлення, благополуччя особистості, задоволеність життям, самоставлення, адаптованість, відкритість досвіду.

Вступ. В останні роки соціум вимушений був стикнутися із проблемою впливу цілого ряду несприятливих, стресових, часто – травматичних соціальних тенденцій, що визначило тематику досліджень задоволеності життям людини. Зростає актуальність психологічних досліджень, пов'язаних із визначенням особистісних, ціннісно-смыслових, когнітивних і чинкових детермінант збереження психологічного благополуччя в умовах пандемії вірусу COVID19 [10]. Особлива актуальність визначення детермінант щастя пов'язана також із особливостями життєдіяльності на тлі військових дій в Україні, можливостей переживання щастя в умовах постійної травматизації, використання досвіду непередбачуваного в якості ресурсу життєтворення і самоактуалізації [9]. В подібних публікаціях підкреслюється: з одного боку, важливість благополуччя як внутрішньої умови відчуття психологічної захищеності й успішної адаптації до нової соціальної реальності [1]; з іншого боку, зауважується необхідність наявності соціальної підтримки для реінтеграції в соціум [2]. Означені соціальні впливи є зовнішніми чинниками, які можуть спричинити вкрай несприятливий вплив на психологічне здоров'я; в той же час надзвичайно актуальним є питання визначення тих внутрішніх чинників благополуччя, які не втрачають ефективності навіть на тлі зовнішніх руйнівних впливів. Подібним «базисом» щастя особистості в мінливих зовнішніх умовах є світогляд – переконання, цінності і особливості ставлення людини до світу.

Короткий огляд публікацій по темі. В різних дже-релах виокремлюють два підходи до трактування поняття благополуччя. В рамках гедоністичного підходу увагу зосереджено на переживанні позитивних емоцій, які є несуперечним супутником і епіфеноменом щастя. Для позначення щастя використовується термін «суб'єктивне благополуччя», яке складається із когнітивної задоволеності своїм життям в різних його аспектах і наявності позитивних емоційних переживань. Переживання суб'єктивного благополуччя стає можливим за умови успішної адаптації до вимог

навколишнього середовища і задоволення власних потреб [16]. В рамках евдемоністичного підходу благополуччя розглядається як явище, нерозривно пов'язане із позитивним функціонуванням особистості, її самоактуалізацією і особистісним розвитком [19]. У своєму дослідженні ми вирішили не обмежуватися прийняттям апіорі лише одного підходу, а застосувати комплексний підхід до визначення благополуччя одночасно як стану задоволеності життям і особистісно обумовленої основи для щастя й самоактуалізації. Доцільність комплексного трактування благополуччя зумовлена тим, що: в широкому розумінні благополуччя співвідноситься не лише із внутрішніми переживаннями і станами особистості, але із життям в цілому, життєвими обставинами, «добрим випадком», долею; на особистісному рівні побудова індивідуального когнітивного конструкту щастя передбачає розмежування благополуччя як ситуативного стану або емоційного переживання і як характеристики свого позитивного функціонування, особистісної якості [13]. Для позначення благополуччя як стану задоволеності використовуватиметься термін «суб'єктивне благополуччя» або «задоволеність життям», для виявлення міри позитивного функціонування особистості – «психологічне благополуччя».

Друга частина заявленої теми публікації передбачає дослідження явища «світоставлення». Значимість взаємозв'язку системи ставлень особистості і щастя підкреслюється у деяких визначеннях благополуччя, в яких суб'єктивне благополуччя трактується як відчуття задоволеності, притаманне позитивному ставленню людини до значущих аспектів внутрішнього і зовнішнього середовища (до себе, оточуючих людей, світу загалом) [12].

В нашому дослідженні світоставлення розглядається як компонент світогляду, який може обумовлювати особливості суб'єктивного і психологічного благополуччя. Найбільш комплексне і влучне визначення світогляду було запропоновано О.І. Кузнецовим, який пропонує інтерпретувати його: як комплексну систему

поглядів і ставлень до навколишнього реального й ідеального світів, до свого місця в світі; як сформовані світоглядними поглядами особистісні переконання, цінності і особливості пізнавальної діяльності [5]. Можемо побачити, що в цьому визначенні: категорія «ставлення» включена в поняття світогляду; виокремлено складові світогляду – переконання, ідеали і цінності, а також пізнавальні установки, які можна узагальнити як когнітивну, ціннісну і поведінкову сфери функціонування світогляду. Схожа тенденція простежується в багатьох інших концепціях світогляду: досліджуються особливості вияву світогляду у формі світопереконань, «я-розуміння», ставлення до світу, самоствавлення [3]; виокремлюються когнітивна, емотивна, установча світоглядні складові [11]. На основі вищезазначеного можна констатувати, що окрім переконань і цінностей, одним із основних компонентів індивідуального світогляду має бути «поведінкова» складова, яка забезпечуватиме «взаємодію» особистості як носія певного світогляду із навколишньою дійсністю і самим собою. Вона може проявлятися: в установках і принципах пізнання [5: 41–48; 11: 30–38], в особливостях ставлення до себе і навколишньої дійсності [3]. Категорія «ставлення» найкраще підходить для інтегрального опису цих явищ, оскільки вона включає в собі ставлення до світу, самоствавлення, а також особистісні установки і принципи пізнання.

В науковому доробку В.М. Мясичева ставлення визначається як особистісна інтегральна позиція до навколишнього середовища, виявляючи яку особистість реалізує систему сформованих у неї різних ставлень до світу [7]. Розвиваючи концепцію ставлень, дослідники пропонують виокремлювати такі групи або різновиди ставлень: 1) самоствавлення; 2) ставлення до суспільства; 3) ставлення до діяльності; 4) ставлення до матеріальних речей, результатів людської діяльності [4]. В концепції О.Л. Мерзлякової пропонується виокремлення наступних напрямків (або установок) світоприйняття: установки ставлення до себе і особливостей самоприйняття життєвої компетенції у відповідях різним викликам середовища; ставлення до зовнішнього світу, оцінка ступеня його контрольованості; напрямки вибору поведінкових стратегій взаємодії зі світом на основі світоствавлення (приспосовування до світу, домінування, нав'язування тощо) [6: 52–53].

Враховавши здобутки дослідників в сфері дослідження ставлень особистості, ми пропонуємо авторську структуру аспектів світоствавлення, яка представлена нижче:



Рисунок 1. Аспекти світоствавлення як частина світогляду

Figure 1. Aspects of world attitude as part of the worldview

Розробка такої авторської структури світоствавлення має на меті досягнення наступних цілей: 1) врахування дуальної природи ставлень особистості, їх спрямованості на явища внутрішнього світу і на феномени зовнішньої дійсності; 2) бачення світоствавлення як «коридору» між когнітивно-ціннісною сферою світогляду і вчинками особистості, які постулюють і презентують людину як носія світогляду на поведінковому рівні. По-перше, в даній структурі світоствавлення інтегровано визначення ставлень як комплексного, системного феномену єдності відображення світу суб'єктом і сформованого до світу ставлення, яке обумовлює поведінку особистості [14]. По-друге, структура відображає центральне значення самоствавлення як своєрідного «ядра» світоствавлення особистості. Згідно умовиводів дослідників в сфері психології ставлень, саме прийняття свого «Я» є вихідною крапкою, із якої започатковується побудова цілісної й інтегрованої системи ставлень до навколишнього світу. Лише за умови самоприйняття особистість виявляється спроможною до адекватного відображення світу, формування толерантної, зваженої, тверезої і збалансованої життєвої позиції й вибору відповідних ситуації конструктивних стратегій взаємодії із навколишнім світом. Результуючим наслідком позитивного самоствавлення і світоствавлення стає можливість самоактуалізації і психологічного благополуччя [6].

Таким чином, світоствавлення можна визначити як комплексну систему ставлень, сформованих внаслідок відображення особистістю різних аспектів об'єктивної і суб'єктивної реальності (внаслідок взаємодії зі світом), стрижневим формуванням якої є самоствавлення особистості. З поведінкової точки зору, світоствавлення є способом прояву особистісного світогляду в площині активності у формі комунікації, вчинків, діяльності. Проявляючи свої ставлення назовні людина неодмінно отримує певний «зворотній зв'язок» від світу, що впливає на коригування власного світогляду особистості (шляхом «укорінення» деяких переконань і цінностей, або їх зміни).

Мета. Мета дослідження полягає у виявленні особливостей взаємозв'язку і взаємозалежності аспектів світоствавлення із загальним рівнем задоволеності життям і психологічним благополуччям особистості. Означена дослідницька мета передбачає реалізацію наступних задач: 1. виявити емпірично достовірні кореляції між аспектами світоствавлення і психологічним благополуччям особистості; 2. розкрити відмінності між взаємозв'язками світоствавлення із задоволеністю життям і психологічним благополуччям; 3. підтвердити наявність взаємозалежності рівня благополуччя особистості від світоствавлення.

На основі поставлених завдань дослідження нами було висунуто гіпотетичні припущення:

① Сформовані самоприйняття, світоприйняття і адаптованість до світу прямо корелюють із високим рівнем психологічного благополуччя. Передбачається, що найсильнішою є взаємопов'язаність благополуччя із позитивним самоствавленням, а зв'язок позитивного функціонування із адаптованістю виражений менш явно.

② Високий рівень самоприйняття, світоприйняття і адаптованості до світу мають позитивну

взаємопов'язаність із задоволеністю життям (припускається найсильніша кореляція із успішною адаптацією до світу і прийняттям інших, оскільки саме ці параметри мають забезпечувати успішне задоволення потреб особистості в площині життєдіяльності).

③ Припускається обумовленість суб'єктивного благополуччя аспектами світоставлення.

Матеріали і методи. Емпірична частина дослідження була проведена у березні-жовтні 2021 року у формі групового письмового опитування. Респонденти заповнювали наступні тестові опитувальники: методичку діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса, Р. Даймонд; «П'ятифакторний опитувальник особистості» в адаптації А.Б. Хромова (параметр ««відкритості досвіду» - «openness to experience»); Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф; Шкала задоволеності життям Е. Дінера (Satisfaction With Life Scale). Результати опитування було зібрано за

допомогою онлайн-платформи «Google форми». Статистична обробка результатів дослідження, висвітлених в даній публікації, включала кореляційний і регресійний методи аналізу (SPSS 21.0).

Вибірка емпіричного дослідження складається із 313 респондентів віком 17-33 років. В дослідженні приймали участь студенти вищих навчальних закладів, аспіранти, особи із закінченою вищою освітою (які працюють або працювали здебільшого за профілем отриманої спеціальності) різних спеціальностей («психологія», «юриспруденція», «журналістика», «міжнародні відносини» тощо).

Результати і їх обговорення. Опрацювання результатів емпіричного дослідження допомогло підтвердити частину висунутих дослідницьких припущень і констатувати наявність кореляційних взаємозв'язків між аспектами світоставлення і благополуччям особистості:

Таблиця 1. Взаємозв'язки аспектів світоставлення і благополуччя особистості

***АС	К/к*		P**		К/к		р	
	I. Ставлення до себе		II. Ставлення до інших		III. Адаптованість до світу			
	1. Прийняття себе		2. Прийняття інших (світоприйняття)		3. Адаптація		4. Відкритість досвіду	
****БО								
Психологічне благополуччя	,834**	0,000	,660**	0,000	,869**	0,000	,419**	0,000
Задоволеність життям	,479**	0,000	,365**	0,000	,495**	0,000	,168*	0,014

Table 1. Correlations between aspects of world attitude and well-being

*к/к – коефіцієнт кореляції; **р – рівень статистичної значимості; ***АС – аспекти світоставлення; ****БО – благополуччя особистості.

В найбільш загальному вигляді можемо констатувати підтвердження перших двох пунктів гіпотези про позитивний взаємозв'язок аспектів світоставлення із задоволеністю життям і психологічним благополуччям. Всі виявлені кореляції модальностей світоставлення із благополуччям є прямими за спрямованістю, більшість із них взаємопов'язані сильно або на середньому рівні сили зв'язку. Найбільшу силу взаємозв'язку спостерігаємо між позитивним самоставленням (прийняттям себе), успішною адаптацією і психологічним благополуччям; слабо виражений зв'язок відкритості досвіду із задоволеністю життям.

Третій пункт гіпотези дослідження підтверджено лише частково: на основі проведеного регресійного аналізу ми можемо стверджувати про обумовленість психологічного благополуччя аспектами світоставлення – позитивним самоставленням і світоприйняттям, адаптованістю до світу. Взаємозалежність загального рівня психологічного благополуччя від означених трьох аспектів світоставлення (прийняття себе, прийняття інших, адаптованість, яка включає адаптацію і відкритість досвіду) вважаємо доведеною на статистичному рівні. В протестованій регресійній моделі коефіцієнт множинної детермінації становить 0,777 при рівні статистичної значущості 0,000. Показник Дурбіна-Уотсона в даній моделі становить 1,85, що свідчить про нормальний розподіл даних дослідження. Таким чином, 77,7% дисперсії змінної «психологічне благополуччя» обумовлено впливом аспектів світоставлення.

Однак ми не можемо констатувати обумовленість феномену суб'єктивного благополуччя впливом виокремлених аспектів світоставлення. В регресійній моделі, яка б передбачала вплив всіх виділених в дослідженні аспектів світоставлення на задоволеність життям, ми можемо побачити обумовленість лише 36% дисперсії змінної «задоволеність життям» заявленими чинниками. Після цього було розглянуто іншу модель регресії, в якій визначалася обумовленість задоволеності життям лише одним аспектом світоставлення – успішною адаптацією до середовища (яка б виключала чинник відкритості досвіду). В цьому випадку ми мали змогу говорити про обумовленість 34,8% дисперсії результатів показника задоволеності життям чинником адаптації; тобто майже увесь вплив світоставлення на відчуття задоволеності життям обумовлено саме успішною адаптацією до світу. Таким чином: стверджувати наявність впливу аспектів світоставлення на задоволеність життям ми не маємо достатньо статистичних підстав, підтвердженням є лише факт наявності взаємозв'язків між цими феноменами.

Тепер повернемося безпосередньо до опису особливостей взаємозв'язку світоставлення із благополуччям особистості. Результати демонструють здебільшого сильні або середні за інтенсивністю кореляційні взаємозв'язки аспектів світоставлення і благополуччя. В гіпотезі дослідження було вірно передбачено: сильний кореляційний зв'язок психологічного благополуччя із позитивним самоставленням, ставленням до інших; суб'єктивного благополуччя із успішною адаптацією до світу. В той же час, припущення про менш

інтенсивну за силою прояву кореляцію благополуччя особистості із адаптованістю була підтверджена лише частково: з одного боку, результати демонструють наявність сильного взаємозв'язку між адаптацією і психологічним благополуччям; з іншого боку, кореляція благополуччя із відкритістю досвіду (який в даному дослідженні розглядається як компонент загальної адаптованості людини до світу) є лише середньою за силою прояву. Найбільш сильно загальний рівень психологічного благополуччя корелює із адаптацією як компонентом адаптованості особистості до світу ($r=0,869$, $p=0,000$), а також із прийняттям себе ($r=0,834$, $p=0,000$). Слабше виражений взаємозв'язок психологічного благополуччя із прийняттям інших ($r=0,660$, $p=0,000$); найменш явною є кореляція благополуччя із відкритістю досвіду як частиною адаптованості до світу ($r=0,419$, $p=0,000$). Тобто найбільшою мірою із покращенням позитивного функціонування особистості, її самоактуалізацією і благополуччям пов'язані: здатність пізнати і прийняти саму себе, власну ідентичність і життєву історію, місце в світі, свою особистість в усіх проявах; на основі знання себе і усвідомлення власного місця в цьому світі, схильність до успішної адаптації до середовища і самореалізації особистості; здатність пізнавати, критично оцінювати і приймати навколишній світ, інтегрувати отримані знання про світ і органічно вписувати їх у власну картину світу; налагоджувати позитивні відносини з оточуючими на основі отриманих знань про світ; бути відкритим до нового знання, до змін світоглядних поглядів на основі нової інформації, проявів когнітивної і поведінкової гнучкості за умови виникнення такої потреби.

Також гіпотетичному припущенню цілком відповідає сильний кореляційний взаємозв'язок задоволеності життям із адаптацією, середній за силою зв'язок із позитивним ставленням до інших. Однак кореляція відкритості досвіду і суб'єктивного благополуччя є слабкою, що суперечить гіпотезі дослідження і потребує подальшої інтерпретації такої невідповідності.

Найбільш явним є взаємопов'язаність задоволеності життям із адаптацією ($r=0,495$, $p=0,000$), і прийняттям себе ($r=0,479$, $p=0,000$). Кореляція суб'єктивного благополуччя із чинником прийняття інших є середньою за інтенсивністю ($r=0,365$, $p=0,000$), а кореляційний зв'язок із відкритістю досвіду є слабким за силою прояву ($r=0,168$, $p=0,014$). В цілому, такі результати відповідають особливостям взаємозв'язку аспектів світоставлення із психологічним благополуччям, однак сила зв'язку із задоволеністю життям є меншою. Окремо слід здійснити інтерпретацію слабого кореляційного зв'язку відкритості досвіду із задоволеністю життям. Якщо результати аналізу дослідження показують середні за силою кореляції відкритості досвіду із психологічним благополуччям, що відповідає дослідницьким очікуванням, то у випадку взаємозв'язку відкритості новому із задоволеністю життям такі очікування виявилися завищеними. Ряд нещодавніх психологічних досліджень свідчить про наявність значимої позитивної кореляції благополуччя і відкритості новому; відкритість досвіду і екстраверсія були визнані предикторами суб'єктивного благополуччя. Постулюється, що відкритість досвіду і екстраверсія здійснюють скоріше опосередковуючий, а не прямий, вплив на рівень

благополуччя особистості – однією із ймовірних «ланок впливу» між означеними диспозиціями і благополуччям є розвинена когнітивна гнучкість й схильність до переживання емоції благоговіння (трепет, англ. «awe») при зіткненні із потужними значними стимулами, які вимагають пристосування до змін середовища [17]. В несприятливих з просоціальної точки зору життєвих ситуаціях (наприклад, в контексті браку батьківської турботи або її депривації серед підлітків, сепарації від батьків тощо) відкритість досвіду розглядають в якості захисного фактору набуття і збереження високого рівня суб'єктивного благополуччя [18].

Наразі можливо припустити наявність принаймні трьох причин такої низької кореляції відкритості досвіду і задоволеності в нашому дослідженні. По-перше, взаємозв'язок відкритості досвіду як диспозиції особистості із благополуччям може актуалізуватися саме на особистісному рівні, в площині позитивного функціонування, що і демонструють результати даного дослідження: зв'язок відкритості із евдемоністичним благополуччям є набагато більш інтенсивним, ніж із задоволеністю життям. По-друге, зв'язок відкритості досвіду із суб'єктивним благополуччям може бути опосередкованим сторонніми чинниками (як у наведеному вище прикладі дослідження, в якому вплив відкритості на благополуччя опосередковується переживанням благоговіння). По-третє, відкритість досвіду в багатьох випадках слід розглядати як полікомпонентне явище, компоненти якого мають різноспрямований вплив стосовно залежної змінної дослідження. Таку особливість наочно продемонстровано в дослідженні взаємозв'язку відкритості світу із депресією: відкритість до дій корелює із відсутністю депресії, тоді як відкритість до фантазій може бути чинником виникнення депресивних станів [15]. Після перевірки правдивості такої інтерпретації було з'ясовано, що в нашому дослідженні зв'язок відкритості досвіду і задоволеності життям найбільшою мірою зумовлений сензитивністю як компонентом відкритості ($r=0,199$, $p=0,004$).

На основі результатів даного дослідження можемо вивести декілька *загальних тенденцій* взаємопов'язаності й взаємозалежності світоставлення із благополуччям особистості. Першою очевидною тенденцією, яку ми можемо визначити на основі результатів дослідження, є більш сильний взаємозв'язок всіх аспектів світоставлення із психологічним благополуччям, і, порівняно із ним, слабший зв'язок із задоволеністю життям. Перша тенденція є свідченням того, що взаємозв'язок світоставлення і благополуччя евдемоністичного функціонує на особистісному рівні, відзначаючись стабільністю і достатньою незмінністю. Відповідно до цієї тенденції, можливим є поступове «сплавлення» воедино різних світоглядних аспектів із якостями благополучної особистості шляхом постійного взаємовпливу, результатом якого стає формування світогляду щасливої особистості. Подібна тенденція відповідає приказці «Рим був збудований не за один день» у відношенні позитивного функціонування особистості.

Другою явною тенденцією стало дзеркальне повторення інтенсивності різних аспектів світоставлення із благополуччям і задоволеністю життям. Так, в порядку спадання сили зв'язку із задоволеністю і

психологічним благополуччям корелюють: адаптація, прийняття себе, прийняття інших, відкритість досвіду. Незважаючи на те, що розділені в площині термінологічного і методологічного існування явища «психологічного благополуччя» і «задоволеністю життям», зв'язок означених сторін щастя із аспектами світоставлення здійснюється за схожим алгоритмом або закономірністю взаємовпливу. Можна навіть припустити наступне: неметодичні випадки прояву позитивного світоставлення здатні спровокувати переживання задоволеності, однак за умови їх глибинної інтеріоризації в саму «тканину» особистості на когнітивному, ціннісному й поведінковому рівнях сприяє стабільному позитивному функціонуванню особистості, високому рівню евдемоністичного психологічного благополуччя – цю тенденцію можна вважати образним відображенням закону «переходу кількості у якість».

Таким чином, ключовим чинником психологічного благополуччя особистості можна вважати формування світоставлення, основу якого складають: прийняття себе; позитивне світоставлення і прийняття інших членів соціуму в їх позитивних і негативних проявах; формування адекватної картини світу і здійснення успішної адаптації до навколишнього середовища; прояв достатньої відкритості новому досвіду з метою гармонійної еволюції індивідуального світогляду на основі змін навколишнього світу і динаміки внутрішнього розвитку.

Висновки. Предметом дослідження було визначення аспектів світоставлення особистості як чинників її благополуччя, виявлення особливостей взаємозв'язку світоставлення із психологічним благополуччям. Констатуємо наступні висновки проведеного дослідження:

1. Було визначено особливості кореляційного зв'язку психологічного благополуччя із аспектами світоставлення, попередньо виокремленими в результаті теоретичного аналізу. Емпірично доведено наявність взаємозв'язків між позитивним самоставленням (прийняттям себе), позитивним світоставленням (прийняттям інших), адаптованістю до світу (включає адаптацію і відкритість досвіду) і благополуччям особистості – психологічним благополуччям і задоволеністю життям. Найбільшою мірою із високим рівнем благополуччя пов'язана успішна адаптація особистості до навколишнього середовища, також велику силу взаємозв'язку демонструє кореляція благополуччя із розвиненим позитивним самоставленням. Велику роль в переживанні благополуччя відіграє сформоване

позитивне ставлення до навколишнього світу. Взаємозв'язок відкритості новому досвіду із благополуччям виражений меншою мірою.

2. Проаналізовано відмінності взаємопов'язаності аспектів світоставлення із психологічним благополуччям і загальним рівнем задоволеності життям. Результатом аналізу стало виокремлення двох основних тенденцій співвідношення кореляцій «світоставлення-психологічне благополуччя» і «світоставлення-задоволеність життям». По-перше, було констатовано наявність кореляції більшої сили світоставлення із психологічним благополуччям, меншої сили – із задоволеністю існуванням. По-друге, був помічений факт дзеркального порядку сили взаємозв'язку різних аспектів світоставлення із задоволеністю і психологічним благополуччям; кореляція найбільшої сили була констатована між обома показниками благополуччя із адаптованістю, далі, в порядку спадання сили зв'язку – із самоприйняттям, світоприйняттям, відкритістю досвіду. Було зроблено висновок про взаємодетермінованість психологічного благополуччя і світоставлення на особистісному рівні й про необхідність розвитку позитивного світоставлення як глибинно інтеріоризованого психічного феномену благополучної особистості.

3. Результати дослідження дали змогу підтвердити припущення про взаємозалежність рівня психологічного благополуччя від особливостей світоставлення особистості. Методом регресійного аналізу було встановлено, що рівень психологічного благополуччя значною мірою може бути обумовлений комплексним впливом аспектів світоставлення – самоприйняттям, світоприйняттям і адаптованістю до світу. Припущення про залежність відчуття задоволеності життям від аспектів світоставлення, навпаки, було спростовано. Підсумовуючи вищенаведене: високому рівню благополуччя передуює і сприяє сформоване позитивне світоставлення, яке передбачає високу адаптивну здатність особистості, загальне прийняття власного «я» і навколишнього світу, а також схильність до проявів світоглядної відкритості.

Актуальні напрямки подальшої розробки теми даного дослідження залежать від суспільних змін і соціальних викликів сучасності. Проведення лонгітюдних досліджень взаємозв'язку світоставлення (найбільшою мірою – відкритості новому досвіду, адаптивності) із благополуччям матиме теоретичну і практичну доцільність за допомогою порівняння особливостей такого зв'язку в кризових умовах і внаслідок змін життєдіяльності людини.

ЛІТЕРАТУРА

1. Богучарова, О.І. (2016). Феномен психологічної захищеності українських вимушених біженців (ТПО). Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, С. 26–29.
2. Голотенко, А.А. (2016). Соціальна підтримка як фактор суспільної інтеграції внутрішньо переміщених осіб. Військова психологія у вимірах війни і миру: проблеми, досвід, перспективи: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю, С. 42–45.
3. Кривега, Л.Д. (1998). Мировоззренческие ориентации личности в условиях трансформации общества. Запорожье : ЗГУ, 202 с.
4. Кузнецов, М.А., Макаренко, П.В., & Ларионов, С.О. (2015). Эмпирические методы изучения системы отношений личности. Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Серія: Психологія, № 51. С. 128-140.
5. Кузнецов, О.І. (2019). Світогляд особистості як психологічна проблема. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія : Психологічні наук. Херсон. держ. ун-т, ф-т психології, історії та соціол. Херсон, №1. С. 41–48.
6. Мерзлякова, О. (2017). Критичне мислення: засоби оцінювання й цілеспрямованого розвитку. Психолог, № 11–12, 96.
7. Мясищев, В.Н. (2011). Психология отношений: избр.

- психол. тр. под ред. А. А. Бодалева. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 398 с.
8. Поліванова, О.Є., & Гуляєва, О.В. (2015). До проблеми визначення психологічного змісту поняття «психологічного благополуччя». Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія, № 57. С. 34–39.
9. Титаренко, Т. М. (2018). Способи підвищення психологічного благополуччя особистості, що пережила травму. Психологія: теорія і практика, № 1. С. 112–119.
10. Титаренко, Т.М. (2021). Можливості збереження психологічного благополуччя в ситуації пандемії: Наукова доповідь на методологічному семінарі НАПН України «Актуальні проблеми психологічної протидії негативним інформаційним впливам на особистість в умовах сучасних викликів» 8 квітня 2021 р., Вісник Національної академії педагогічних наук України, № 3(1).
11. Хитмелько, В.Е. (1972). Світогляд особи: психологічна структура і функції. Філософська думка. № 3. С. 30–38.
12. Шамионов, Р.М. (2002). Психология субъективного благополучия: (к разработке интегративной концепции). Мир Психологии, №2. С. 143–148.
13. Швалб, Ю.М. (2019). Благополуччя як ідея і принцип організації життєдіяльності. Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України, Том. VII, Екологічна психологія, № 48. С. 257–269
14. Яворська-Ветрова, І. (2021). Теорія ставлень особистості в сучасних психологічних розвідках. Грааль науки, (4), С. 521–524.
15. Carrillo, J. M., Rojo, N., Sánchez-Bernardos, M. L., & Avia, M. D. (2001). Openness to experience and depression. European Journal of Psychological Assessment, № 17(2), P. 130–136.
16. Diener, E. (1984). Subjective well-being. Psychological Bulletin, № 95. P. 542–575.
17. Dong, R. & Ni, S.G. (2020). Openness to Experience, Extraversion, and Subjective Well-Being Among Chinese College Students: The Mediating Role of Dispositional Awe. Psychological Reports, № 123 (3). P. 903–928.
18. Ma, Y., Ma, C., & Lan, X. (2022). Openness to Experience Moderates the Association of Warmth Profiles and Subjective Well-Being in Left-Behind and Non-Left-Behind Youth. International Journal of Environmental Research and Public Health. 19(7):4103.
19. Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. Journal of Personality and Social Psychology. P. 719–727.

REFERENCES

1. Bohucharova, O.I. (2016). The phenomenon of psychological security of Ukrainian forced refugees. Viiskova psykholohiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu, 26–29 [in Ukrainian].
2. Holotenko, A.A. (2016). Social support as a factor of social integration of internally displaced persons. Viiskova psykholohiia u vymirakh viiny i myru: problemy, dosvid, perspektyvy: materialy Vseukrainskoi naukovo-praktychnoi konferentsii z mizhnarodnoiu uchastiu, 42–45 [in Ukrainian].
3. Krivega, L.D. (1998). Worldview orientations of the individual in the context of the transformation of society. Zaporozh'e : ZGU [in Russian].
4. Kuznecov M.A., Makarenko P.V., & Larionov S.O. (2015). Empirical methods for studying the system of personality relations. Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H. S. Skovorody. Serii: Psykholohiia, 51, 128–140 [in Russian].
5. Kuznetsov, O.I. (2019). Worldview of the individual as a psychological problem. Naukovi visnyk Khersonskoho derzhavnogo universytetu. Serii : Psykholohichni nauky – Scientific Bulletin of Kherson State University. Series: Psychological Sciences. Kherson, 1, 41–48 [in Ukrainian].
6. Merzliakova O. (2017). Critical thinking: means of assessment and purposeful development. Psykholoh, 11–12, 96 [in Ukrainian].
7. Myasishchev, V.N. (2011). Psychology of relations: selected psychological works. М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж: МОДЕК, 398 [in Russian].
8. Polivanova, O.I., & Huljaieva, O.V. (2015). To the problem of defining the psychological content of the concept of "psychological well-being". Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho universytetu imeni V.N. Karazina. Serii: Psykholohiia, 57, 34–39 [in Ukrainian].
9. Tytarenko, T. M. (2018). Ways to increase the psychological well-being of a person who has survived a trauma. Psykholohiia: teoriia i praktyka, 1, 112–119 [in Ukrainian].
10. Tytarenko, T.M. (2021). Possibilities of preserving psychological well-being in a pandemic situation. Naukova dopovid na metodolohichnomu seminaru NAPN Ukrainy «Aktualni problemy psykholohichnoi protydii nehatyvnyim informatsiinym vplyvam na osobystist v umovakh suchasnykh vyklykiv» 8 kvitnia 2021 r., Visnyk Natsionalnoi akademii pedahohichnykh nauk Ukrainy, 3(1) [in Ukrainian].
11. Khmelko, V.E. (1972). Personality worldview: psychological structure and functions. Filsofska dumka – Philosophical thought, 3, 30–38 [in Ukrainian].
12. Shamionov, P.M. (2002). Psychology of subjective well-being: (towards the development of an integrative concept). Mir Psihologii, 2, 143–148 [in Russian].
13. Shvalb, Y.M. (2019). Well-being as an idea and principle of life organization. Aktualni problemy psykholohii: zbirnyk naukovykh prats Instytutu psykholohii imeni H.S. Kostiuka NAPN Ukrainy, Tom. VII, Ekolohichna psykholohiia, 48, 257–269 [in Ukrainian].
14. Yavorska-Vietrova, I. (2021). The theory of personality attitudes in modern psychological research. Hraal nauky, (4), 521–524 [in Ukrainian].

World attitude aspects as factors of psychological well-being

K. M. Gruzinova

Abstract. The article highlights the main features of the connections between aspects of the world attitude and personal well-being. The analysis of the interdependence between world attitude and well-being was carried out through the use of group survey methods and statistical processing of empirical research data. We established the presence of reliable correlations between self-attitude, attitude towards others, adaptability to the world, openness to experience and the level of psychological well-being and life satisfaction. The results of the study confirmed the dependence of psychological well-being on aspects of the world attitude.

Keywords: world attitude, well-being, life satisfaction, self-attitude, adaptability, openness to experience.

SOCIAL COMMUNICATION

Роль соціальних мереж у розвитку цифрових комунікацій

І. Ярема

Київський національний університет культури і мистецтв, вул. С. Коновальця, 36, м. Київ, 01133, Україна
Corresponding author. E-mail: ivanyarema06@gmail.com
ORCID ID - 0000-0002-2843-5087

Paper received 16.08.22; Accepted for publication 20.09.22.

<https://doi.org/10.31174/SEND-HS2022-269X50-16>

Анотація: У даному дослідженні приділена увага з'ясуванню ролі соціальних мереж як комунікаційного інструменту.; проаналізовано використання соціальних мереж у публічній діяльності бібліотеками України, органами місцевого самоврядування, Верховною Радою України, Кабінетом Міністрів, народними депутатами, Президентом України.; розглянуто основні засоби комунікації та отримання інформації в інформаційному суспільстві, виявлена потреба модернізувати інформаційні заклади; досліджено, як світова пандемія, та повномасштабна війна російської федерації, вплинула на використання мережі Інтернет та соціальних мереж різними категоріями населення (учні, студенти, працівники, пенсіонери та ін.).

Ключові слова: соціальні мережі, цифрові технології, трансформації, інформаційна війна, комунікації, технологічні процеси, інформаційне суспільство, інформація, знання, інформаційні процеси, інформаційні технології, технологічний прогрес.

Вступ. Світ уже складно уявити без цифрових технологій, щоденне використання найрізноманітніших гаджетів стає не просто механізмом для досягнення користувачем певних цілей, а продовженням самої людини, її пам'яттю, думками, діями. Технологічний прогрес увірвався в усі сфери життєдіяльності людини. Нині спостерігаємо, як мінігаджети замінюють великі комп'ютери, як технологічні процеси перейняли функції, котрі раніше виконувала людина, а географічні кордони завдяки мережі Інтернет абсолютно стерлися.

Кожного року кількість користувачів Інтернету зростає в геометричній прогресії. Доступнішою стає і сама інформація, і швидкість, з якою її можна отримати. Раніше користувачами Інтернету, а особливо соціальних мереж, були люди молодшого віку, а зараз вік юзерів змінився та розширюється на старші покоління. На цей процес також вплинула світова пандемія та повномасштабна війна РФ проти України. Мережею Інтернет користуються як діти в садочку так і військові на фронті, учні в школах, студенти в закладах вищої освіти, працівники в різних сферах життєдіяльності; також зростає кількість прогресивних людей пенсійного віку.

Мета статті – з'ясувати роль та значення соціальних мереж як комунікаційного інструменту та використання цифрових технологій у публічній діяльності.

Аналіз досліджень і публікацій виявив, що значення соціальних мереж як комунікаційного інструменту вивчали такі вчені, як М. Поплавський, Т. Гранчак, Т. КУЦЕНКО, І. Парфінюк, та ін. Основна увага науковців зосереджена на аналізі різних «точок зору» щодо соціальних мереж в умовах безперервного розгортання цифрового медіапростору, визначенні їхньої ролі в процесах накопичення інтелектуального капіталу в сучасних умовах та на обґрунтуванні концепції цифрової модернізації.

Складно переоцінити роль та значення соціальних мереж як комунікаційного інструменту. Соцмережі перетворилися на величезні цифрові офіси компаній з

найрізноманітніших послуг. Через соціальні мережі громадяни передають розвіддані нашим військовим. Вони стали одними з засобів підвищення прибутковості комерційних компаній. А держава так само через використання цифрових комунікацій може надавати якісні послуги громадянам, щоразу роблячи їх доступнішими для населення.

Якщо розглянути сам термін "соціальна мережа" то побачимо, що він був запроваджений задовго до появи Інтернету та і сучасних соціальних мереж, він був введений в 1954 р соціологом Манчестерської школи Джеймсом Барнсом. В сучасному розуміння цього терміну в спрощеному вигляді означає певне коло знайомих людини, де є сама людина - центр соціальної мережі, його знайомі - гілки цієї соціальної мережі і відносини між цими людьми - зв'язку. Якщо розглядати соціальну мережу більш глибоко, можна виявити, що зв'язки діляться за типами: односторонні і двосторонні; мережі друзів, колег, однокласників, однокурсників і т.д. У другій половині ХХ в. це поняття почало активно використовуватися на Заході в дослідженнях соціальних зв'язків і людських відносин, а сам термін англійською мовою став загальноповсюдним. В кінці століття професійний термін соціологів перетворився в модну концепцію, яка є однією з центральних в Web 2.0, яку як поняття вперше ввів Тім О'Рейлі 30 вересня 2005 р своїй статті "Tim O'Reilly - What Is Web 2.0 [4].

На сучасному етапі соціальні мережі в Україні почали активно використовувати органи місцевого самоврядування, Верховна Рада України, Кабінет Міністрів, народні депутати, Президент України та ін. Через ці канали комунікації легко та швидко доносити необхідну інформацію та комунікувати зі своєю цільовою аудиторією. Комунальні підприємства, місцеві ради різних рівнів, державні установи використовують соціальні мережі для співпраці та здійснення своєї професійної діяльності. Майже кожна установа представ-

лення в мережі Facebook чи Телеграм, або в інших соціальних мережах. Михайло Поплавський в своїй статті «Соціальні мережі як інструмент просування вищого навчального закладу» описує: «соціальні мережі з кожним роком все більше використовують поведінкові технології, які демонструють користувачеві рекламу не лише на основі даних із його профілю, а й на основі аналізу його поведінки. Оскільки мережі володіють різною інформацією про користувачів, це дає їм можливість демонструвати рекламу, максимально таргетовану і з високим рівнем конверсії відвідувачів у споживачів. А якщо врахувати величезну базу користувачів соцмереж, яка до того ж зростає швидкими темпами, це робить соціальні мережі дуже привабливими рекламними майданчиками. Використовуючи не лише такі параметри, як місто, район, стать, вік, сімейний стан, освіта, посада, інтереси та ін., а й час показу після певних дій та ін., можна з високою точністю вибрати з величезної маси чітко визначену цільову аудиторію, не витрачаючи при цьому значних коштів. Такий унікальний потенціал соціальних мереж надасть ще більші можливості закладам вищої освіти в просуванні їхніх освітніх послуг.» [6]

Тетяна Гранчак описує використання соціальних мереж бібліотеками «На вибір бібліотекою соціальної мережі справляє вплив характер наявного в установі фонду, який значною мірою залежить від виду бібліотеки, аудиторії користувачів та підходів бібліотеки до використання соцмереж. Останнє визначається, з одного боку, ставленням бібліотечного персоналу до впровадження в свою діяльність нових форм та інструментів, з другого – політикою, яка проводиться керівництвом книгозбірні. Аналіз використання бібліотеками соцмереж мультимедійного контенту виявив, що серед послуг, які надаються в такий спосіб користувачам, переважають: 1) надання доступу до документів фонду; 2) інформування про інформаційні продукти бібліотеки; 3) інформування про нові надходження; 4) інформування про послуги (доступ до передплачених баз даних тощо); 5) інформування про заходи (конференції, круглі столи, презентації, майстер-класи тощо); 6) навігація інформаційними ресурсами (інформування про інформаційні проекти, новини книговидавництва, нові інтернетплатформи, сервіси тощо)». [7]

Публічне управління також на етапі цифровізації і вимагає від публічних службовців застосовувати цифрові технології в роботі, використовувати новітні технології як допомогу в прийнятті управлінських рішень, а відтак через канали соціальних мереж та інші засоби цифрової комунікації сприяти створенню позитивного іміджу органу, який вони представляють [1].

Інформація щорічного звіту Global Digital 2021 говорить про те, що користувачі соціальних мереж лише за минулий рік провели в Інтернеті 1,3 млрд років. Населення планети Земля налічує майже 8 млрд, з них – 4,2 млрд користуються соціальними мережами. Це більше половини всього людства. А за рік пандемії кількість прихильників цих каналів комунікації зросла ще на 13% [2].

У середньому користувачі соціальних мереж проводять по 6-8 годин на день у гаджетах, спілкуючись, обмінюючись інформацією або шукаючи новий контент.

Лідером серед усіх соціальних мереж можна назвати мережу Facebook, другою за популярністю є мережа YouTube. Також широким попитом користуються месенджери – Facebook Messenger, Instagram та WhatsApp.

Україна також відповідає заданим світовим трендам. Близько 60% юзерів використовують для спілкування, роботи і реклами саме мережу Facebook. У діяльності народних депутатів ця мережа також посідає перше місце. Також серед парламентарів користується популярністю мережа Телеграм, яка дозволяє публікувати швидкі інформаційні дописи та вести бесіду з читачами.

Народні депутати і представники різних рівнів влади почали масово використовувати Facebook і Twitter у 2011 році. Першими кроками стали реєстрації приватних акаунтів у цих соціальних мережах. Цьому безсумнівно сприяв і ухвалений Закон України «Про доступ до публічної інформації». Саме він трансформував публічність державного службовця та народних депутатів/політиків у зовсім іншу площину [3].

Через нерозуміння специфіки дії нових каналів цифрової комунікації та їх суттєву різницю від традиційних засобів масової інформації, мережі Facebook і Twitter не були належним чином використані владою, а також не застосовані їхні переваги та унікальні можливості в державних комунікаційних процесах.

В історичному екскурсі бачимо, що саме соціальні мережі, зокрема Facebook, відіграв значну роль у заклику до протестів у 2013-2014 роках. Серед мітингувальників було надзвичайно багато молоді. Це пов'язано з тим, що вони швидше інтегруються в цифрове середовище, а соціальні мережі вже стали для них звичним явищем у повсякденному використанні.

Непроста ситуація склалася і в 2004 році, коли опозиція без доступу до звичайних традиційних ЗМІ, вдалася до активного використання можливостей Інтернету. Завдяки цьому опозиція отримала пізніше міжнародну підтримку, в тому числі й інформаційну, а це не в останню чергу допомогло перемогти.

Події 2013 року – Євромайдан – уже ввійшов в історію як онлайн-революція. Тому виступи прихильників євроінтеграції розпочалися саме на сторінках у соцмережах. Допис у мережі Facebook на той час журналіста Мустафи Найєма 21 листопада 2013 року став початком безстрокової акції на Майдані. Саме Мустафа закликав зібратися під монументом Незалежності в центрі Києва.

Соціальні мережі слугують сильним політичним інструментом. І відіграють одну з поголовних ролей, коли йде мова про вуличні протести, страйки, мітинги тощо. Так соцмережі виступають головним рупором - цифровим каналом зв'язку, який здатен об'єднати велику кількість людей за спільними інтересами, поглядами на життя та політичною позицією.

Соціальні мережі впливають на формування рейтингу політика, так само, як і політик впливає на рейтинг соціальних мереж. Наприклад, популярність Twitter завдяки гострим висловлюванням президента США Дональда Трампа. В українському інформаційному просторі рейтинг Facebook різко зріс саме під час подій Євромайдану. Інтернет став чи не найпопулярнішим способом отримання достовірної інформації із суттєвими

перевагами:

- більша оперативність (якщо порівнювати з традиційними ЗМІ);
- вищий ступінь довіри;
- можливість безперервних прямих трансляцій;
- можливість в найкоротші строки публікувати фото та відеоконтент із зазначенням геолокації.

До інструментів масової інформації, які здатні потрапляти в саму ціль і задовільняти інтереси аудиторії, також можна віднести особисті повідомлення, які користувач поширює у соціальній мережі. Вони можуть бути експертними думками чи викладені в довільній формі як особиста позиція чи реакція на певні обставини, події, політичні ситуації тощо.

В історичному розрізі влада різних країн намагалася силою боротися проти соціальних мереж та їх користувачів, які не підтримують провладні позиції. Так у КНР, для яких властиве застосування диктаторського режиму, влада відчуває загрозу легітимності своїх дій, через що не налагодивши комунікаційних зв'язків з тими, хто думає інакше, влада робить спроби боротися з мережею Інтернет з позиції сили. Такими прикладами на пострадянському просторі є діяльність Російської Федерації та Білорусі. Як показує практика, різні спроби влади накласти цензуру, ухвалити законодавство, що обмежує право на отримання і користування інформацією, блокування веб-сайтів, намагання придушити мережеву активність зазвичай не є ефективними, або малоефективними на певний час. Вчені прогнозують, що будь-яке намагання влади врегулювати на державному рівні Інтернет, у довгостроковій перспективі зазнає лише невдачі.

Сьогодні тільки влада РФ та Китаю намагається диктувати власні правила поведінки громадян в Інтернеті, а особливо в соціальних мережах. Для РФ зрозумілі такі кроки, адже приховувати злочини, які вони вчиняють в Україні дедалі важче і «пропагандистська машина» не має впливу на соціальні мережі та переписки, тому у РФ довго не роздумуючи просто заборонили Facebook та Instagram, WhatsApp – за «інформаційний екстремізм». Також щоб приховати злочини РФ в Україні почали активно блокувати сервіси Twitter та YouTube, щоб люди не знали правди, але правду не зупинити і користувачі інтернету активно знаходять інші канали комунікації такі як браузер TOR чи меседжер Telegram.

Дослідники роблять прогнози, що інформаційна так звана «китайська стіна» зазнає краху. Це буде пов'язано в першу чергу з потребою модернізувати економіку країни, що неможливо без розвитку інформаційно-комунікаційного суспільства та цифрової свободи.

Обходити обмеження в Інтернеті вміють вже не тільки хакери. Звичайні пересічні користувачі знаходять власні способи подолати обмеження. Як показовий приклад можна навести ситуацію, що склалася в березні 2014 року в Туреччині. Тоді турецька влада ухвалила рішення закрити всі можливі доступи до користування соціальною мережею Twitter. Заборона поширювалася на всю територію країни. В цей же час телевізійний канал

«CNN Turk» безпосередньо в прямому ефірі продемонстрував глядачам, як легко обійти всі обмеження.

Яким був результат? Офіційно закритий у Туреччині Twitter опинився на 7 місці у світі за своєю активністю. А найпопулярніший твіт був адресований Ердогану і мав наступний текст: «Це Туреччина, синок!».

Проте не тільки зріс рейтинг мережі Twitter у Туреччині. Парадокс, але за оприлюдненими результатами дослідження, яке провело «World Leaders on Facebook», акаунт турецького президента Раджепа Ердогана у 2015 році посів 4-е місце в рейтингу серед найпопулярніших політичних лідерів сучасності. Хоча в той час проти Ердогана відбувалися протести, але йому вдалося утримати владу в країні. А якщо говорити про кількість «лайків», поставлених турецькому президенту, то Ердоган поступився тільки Баракі Обамі та міністру Індії Нарендрі Моді.

Станом на зараз свою найбільшу популярність серед соціальних мереж зберігає Facebook. Кількість користувачів з кожним роком зростає, а в час пандемії та повномасштабної війни РФ проти України реєстрація онлайн-акаунтів юзерів стрімко збільшується з кожним днем. Це пояснюється людською потребою у спілкуванні та бажанні розділити свої емоції з кимось. Не тільки політична сфера зазнала трансформації з розвитком цифрових технологій та всебічної доступності до соціальних мереж та Інтернету в глобальному. Це також зумовило використання кардинально інших підходів в організації підприємницької діяльності та спричинило активний розвиток цифрової економіки. Для того, щоб зберігати конкурентні позиції на ринку, потрібно постійно шукати інноваційні маркетингові підходи, проявляти креативність та використовувати для реклами інструменти соціальних мереж.

Сьогодні Інтернет дає змогу в максимальній короткій терміні отримати потрібну інформацію про бажану послугу чи продукт. Так традиційний маркетинг починає трансформуватися в цифровий - в інтернет-маркетинг. Зміни також торкаються і маркетингової комунікативної політики компанії. Все це відбувається через перехід до застосування інтегрованих комунікативних технологій: Viber, Messenge, Telegram тощо, електронні пошти, веб-сайти, соцмережі (Instagram, Facebook, YouTube, Twitter та інші). Відтак формується соціальний медіа-маркетинг. Це унікальний інструмент інтернет-маркетингу. Він дозволяє рекламувати чи просувати продукт, послуги або сам бренд завдяки використанню соцмереж. А основна інформація, контент створюються саме зусиллями відвідувачів. Можемо стверджувати, що в цьому контексті, соцмережі неможна розглядати лише як віртуальний простір чи цифрове середовище, це вже справжнє бізнес-середовище, яке має свою систему, свою концепцію, через яке можна здійснювати просування, комунікувати, продавати, купувати тощо. Це вже віртуальний ринок реальних послуг і товарів.

Компанії та бренди створюють у соціальних мережах бізнес-сторінки, які використовують для поширення інформації про свою діяльність (публікації дописів, розмовних розповідей у сторісах). Також ведуть роботу у рекламних кабінетах, що допомагає чітко визначити свою цільову аудиторію, отримати аналітику реклами та сформувати базу потенційних/можливих клієнтів. До того ж, компанії можуть вдаватися до ві-

русного маркетингу, який допомагає збільшити охоплення аудиторії. Таким чином рекламні інструменти в соціальних мережах дозволяють:

- обрати інструмент для того, щоб згенерувати аудиторію;
- забезпечити підписку для отримання тематичних листів;
- залучити більшу кількість зацікавлених користувачів.

Соціальні мережі дозволяють не тільки налагоджувати правила товарообігу в інтернет-просторі сфери бізнесу. А й створити комфортне середовище для спілкування та обміну інформацією і між працівниками компаній.

Наукова новизна дослідження полягає у з'ясуванні ролі та значення соціальних мереж як комунікаційного інструменту та використання цифрових технологій у публічній діяльності, аналізі міжнародного досвіду використання цифрових технологій у публічній діяльності, розгляді основних засобів комунікації та отримання інформації в інформаційному суспільстві, виявленні потреби модернізувати інформаційні заклади, дослідженні, як війна та світова пандемія, спричинена поширенням у світі коронавірусної хвороби, вплинула на

використання мережі Інтернет різними категоріями населення (учні, студенти, працівники, пенсіонери та ін.). Висновки. Отже, розвиток соціальних мереж зумовив всебічне їх використання в усіх сферах людської діяльності, в органах влади різних рівнів, зокрема у Верховній Раді України. Соціальні мережі стали незамінними в сучасну епоху. Проте, поряд з багатьма перевагами, існують також і застереження щодо використання інформаційно-цифрової комунікації: відсутність глибокого сприйняття та використання отриманих даних, часто неможливість чітко розмежувати віртуальний простір від реального, прийняття фейкової реальності за правду, потреба в постійному вдосконаленні матеріально-технічної та законодавчої бази для того, щоб ефективно розвивати економіку країни та налагоджувати ефективнішу співпрацю між владою й громадою.

Соціальні мережі сприяють стиранню географічних кордонів, економії ресурсів та часу для надходження важливої інформації до адресата, швидкому вирішенню проблем, вона дає змогу одночасно здійснювати різні цифрові процеси, що до появи Інтернету було неможливим.

ЛІТЕРАТУРА

1. Правові механізми використання соціальних мереж у публічному управлінні. URL: <http://www.e-patp.academy.gov.ua/pages/dop/26/files/4e838840-fc56-4d5a-b06b-13cf9f7eb056.pdf>
2. Соцмережі-2021: ТікТок старшає, Facebook — переважно жіночий, а стрічку ми гортаємо 400 мільйонів років. URL: <https://hromadske.ua/posts/socmerezhi-2021-tiktok-starshaye-facebook-perevazhno-zhinochij-a-strichku-mi-gortayemo-400-miljoniv-rokiv>
3. Соціальні медіа як активний інструмент інтернет-маркетингу в Україні. URL: http://journals.khnu.km.ua/vesnik/pdf/ekon/pdfbase/2018/2018_3_2/jm/pdf/50.pdf
4. URL: oreilly.com
5. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/03/19/soczialni-merezhi-yak-zbroya/>
6. Поплавський, М. (2021). Соціальні мережі як інструмент просування вищого навчального закладу (на матеріалах КНУКіМ). Український інформаційний простір, (1(7), 14–30. [https://doi.org/10.31866/2616-7948.1\(7\).2021.233777](https://doi.org/10.31866/2616-7948.1(7).2021.233777)
7. Гранчак Т. Використання національними бібліотеками соцмереж для представлення бібліотечних продуктів і послуг / Т. Гранчак // Бібліотечний вісник. - 2016. - № 1. - С. 18-29. - Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2016_1_5.

REFERENCES

1. Pravovi mekhanizmy vykorystannya sotsial'nykh merezh u publichnomu upravlinni. URL: <http://www.e-patp.academy.gov.ua/pages/dop/26/files/4e838840-fc56-4d5a-b06b-13cf9f7eb056.pdf>
2. Sotsmerezhi-2021: TikTok starshaye, Facebook — perevazhno zhinochyy, a strichku my hortayemo 400 mil'yoniv rokiv. URL: <https://hromadske.ua/posts/socmerezhi-2021-tiktok-starshaye-facebook-perevazhno-zhinochij-a-strichku-mi-gortayemo-400-miljoniv-rokiv>
3. Sotsial'ni media yak aktyvnyy instrument internet-marketynhu v Ukraini. URL: http://journals.khnu.km.ua/vesnik/pdf/ekon/pdfbase/2018/2018_3_2/jm/pdf/50.pdf
4. URL: oreilly.com
5. URL: <https://armyinform.com.ua/2020/03/19/soczialni-merezhi-yak-zbroya/>
6. Poplavs'kyu, M. (2021). Sotsial'ni merezhi yak instrument prosuvannya vyshchoho navchal'noho zakladu (na materialakh KNUKiM). Ukrayins'kyu informatsiynyy prostir, (1(7), 14–30. [https://doi.org/10.31866/2616-7948.1\(7\).2021.233777](https://doi.org/10.31866/2616-7948.1(7).2021.233777)
7. Hrachak T. Vykorystannya natsional'nymy bibliotekamy sotsmerezhi dlya predstavleniya biblioteknykh produktiv i posluh / T. Hrachak // Biblioteknyy visnyk. - 2016. - № 1. - S. 18-29. - Rezhym dostupu: http://nbuv.gov.ua/UJRN/bv_2016_1_5.

The role of social networks in the development of digital communications

I. Yarema

Abstract: In this study, attention is paid to clarifying the role of social networks as a communication tool.; the use of social networks in public activities by Ukrainian libraries, local self-government bodies, the Verkhovna Rada of Ukraine, the Cabinet of Ministers, people's deputies, the President of Ukraine was analyzed; the main means of communication and obtaining information in the information society were considered, the need to modernize information institutions was identified; investigated how the global pandemic and the full-scale war of the Russian Federation affected the use of the Internet and social networks by various categories of the population (pupils, students, workers, pensioners, etc.).

Keywords: social networks, digital technologies, transformations, information warfare, communications, technological processes, information society, information, knowledge, information processes, information technologies, technological progress.

Editor-in-chief: Dr. Xénia Vámos

The journal is published by the support of
Society for Cultural and Scientific Progress in Central and Eastern Europe

Készült a Rózsadomb Contact Kft nyomdájában.
1022 Budapest, Balogvár u. 1.
www.rcontact.hu